




STANFORD UNIVERSITY
LIBRARIES

Daneben hat dies Thema probandum auch seinen absoluten Wert: es dient hüben und drüben den politischen Beziehungen beider Länder Deutschland und Amerika. Den „Jingos“ und „natives“ wird mit einer spongia abstersoria über das deutschfeindliche Gesicht gefahren, und den Deutschen wird gezeigt, daß drüben Geist von unserm Geiste wirksam ist, den wir nicht zu fürchten haben. Die Wachposten der Kultur werden immer noch mit deutscher Mannschaft bezogen, und: „das ist ja der Plan“, sagt Ferdinand Kürnberger, „den die Vorsehung mit der deutschen Einwanderung (wir wollen sagen: auch mit dem Einfließen deutscher Bildung) nach Amerika im Schilde führt: Die zwei reichsten Völker sollen ihr Kapital auf einen Satz einlegen, ein Produkt soll entstehen, welches der beste Jahrgang im Weinberge der Menschheit wird“.

Hoffentlich hat Kürnberger nicht zu optimistisch gedacht, und hoffentlich hat auch Viereck die Zukunft der deutschen Sprache in Amerika nicht zu günstig angeschaut.

Berlin, im August 1903.

Prof. Dr. Ewald Horn.

ZWEI JAHRHUNDERTE

DEUTSCHEN UNTERRICHTS

IN DEN

VEREINIGTEN STAATEN

GELEITWORT.

Ich soll dem Buche ein kurzes Geleitwort geben auf seine Reise ins deutsche Land; — hier ist's und lautet: „Glückliche Fahrt!“ Was weiter? Die übliche Vorrede hat der Verfasser selber geschrieben, uneingedenk jenes tapferen Vorwortes: „Wer mein Buch liest, braucht keine Vorrede, und wer es nicht liest, ist keine wert.“ So füge ich meinem Wunsche noch dies hinzu: Das Buch verdient eine glückliche Reise und verdient nicht, unterzugehen im Pontus Euxinus der deutschen Literatur; es ist wert gelesen zu werden. Der junge Riese Amerika ist mündig geworden und hat seine Visitenkarte bei den Großen der Erde abgegeben. Wes Geistes er ist, bekunden seine Taten; wes Geistes Kind er ist, das lehrt uns sein — Schulwesen. Aber die Kenntnis dieses verzwicktesten aller Nicht-Systeme ist wenig verbreitet, weil schwierig zu erlangen. Und dankenswert ist jede Darstellung, die diese Kenntnis vermittelt. Dankenswert? Ist es nötig darauf hinzuweisen, was Amerikas Aufgang für Deutschland bedeutet?

Wie ganz anders noch sah es mit dem amerikanischen Schulwesen vor 40 Jahren aus, als Rudolph Dulon darüber ein Buch voll reizender Ironie veröffentlichte! Welch großen Fortschritt aber nehmen wir wahr in der zwei Jahrzehnte später veröffentlichten Monographie Mc. Murrys! Und wie es heute damit bestellt ist und wohin die Entwickelung weiter drängt, zeigt uns das Viereck sche Werk.

Viereck untersucht geschichtlich-statistisch den Einfluß deutscher Bildung in Amerika. Wenn der wirklich von Belang ist, so muß deutsches Sprachstudium in amerikanischen Schulen eine Stelle behaupten. Das ist die Methode des Verfassers: unter dem Gesichtspunkte des deutschen Sprachunterrichts betrachtet er die amerikanischen Schulen. Zwar ein einseitiger Standpunkt, aber es ist doch ein Standpunkt, von dem aus man sich im Labyrinth des wildgewachsenen amerikanischen Schulwesens zurechtfinden kann.


STANFORD UNIVERSITY
LIBRARIES


STANFORD UNIVERSITY
LIBRARIES



ZWEI JAHRHUNDERTE

DEUTSCHEN UNTERRICHTS

IN DEN

VEREINIGTEN STAATEN



William Torvey Harris,
Unterrichts-Kommissar der Vereinigten Staaten.

ZWEI JAHRHUNDERTE

DEUTSCHEN UNTERRICHTS

IN DEN

VEREINIGTEN STAATEN

VON

L. VIERECK

NEW YORK

MIT 5 GRUPPENBILDERN UND 8 VOLLBILDERN



BRAUNSCHWEIG

DRUCK UND VERLAG VON FRIEDRICH VIEWEG UND SOHN

1903

Cousin, Victor. Rapport de l'instruction publique dans quelques pays de l'Allemagne et particulièrement en Prusse. Deux tomes.

Deutsch-amerikanisches Konversationslexikon. Herausgegeben von Alex. J. Schem. 11 Bände. New York 1869—1874.

Deutsch-amerikanische Geschichtsblätter. Vierteljahrsschrift. Herausgegeben von der Deutsch-amerikanischen historischen Gesellschaft von Illinois, Chicago, seit Januar 1901.

Deutsch in Amerika, von G. A. Zimmermann. Chicago 1894.

Deutsche Einflufs, Der, auf die Organisation und Entwickelung der amerikanischen Schule, von G. A. Rattermann. Milwaukee 1896.

Deutsche Einwanderung, Die erste, in Amerika, von O. Seidensticker. Philadelphia 1883.

Deutsche evangelische Synode von Nordamerika, Geschichte der, von Albert Schorg.

Deutsche Gesellschaft von New York, Geschichte der, von Eickhoff.

Deutsche Gesellschaft von Pennsylvania, Geschichte der, von O. Seidensticker.

Deutsche Revolution, Die, des Jahres 1848, von Dr. Hans Kudlich.

Deutsche Schulen und deutscher Unterricht im Ausland, von Dr. J. J. Müller, Direktor der allgemeinen deutschen Schule in Antwerpen. Leipzig, 1901.

Deutsche Sprache, Die, in den öffentlichen Schulen. Reden bei der Massenversammlung im Cooper Institute von New York am 18. März 1875. New York 1875.

Deutschen, Die, im Staate New York während des 18. Jahrhunderts, von Friedrich Kapp. New York, E. Steiger.

Deutschen Beziehungen, Die, zu den Vereinigten Staaten. Vortrag von Dr. H. Schönfeld (Washington), gehalten in der Deutschen historischen Gesellschaft von New York.

Deutschen, Die soziale und politische Stellung der, in den Vereinigten Staaten, von Dr. E. Schläger.

Deutsche Pionier, Der, Erinnerungen aus dem Pionierleben der Deutschen in Amerika (redigiert von Dr. G. Brühl, Karl Rümelin und G. A. Rattermann). Herausgegeben unter Mitwirkung deutscher Geschichtsfreunde vom Deutschen Pionierverein von Cincinnati, 15 Bände, 1869—1884.

Deutsche Sprachunterricht, Der, an den amerikanischen Universitäten. Vortrag, gehalten am 13. Januar 1898 im Gesellig wissenschaftlichen Verein von New York von Professor Wm. H. Carpenter.

Deutsche Unterricht, Der, in den Vereinigten Staaten, von Max Horwitz, in Bd. IV der „Deutschen Rundschau". Berlin 1875.

Deutsches Element, Das, in den Vereinigten Staaten. 1818—1848. Von Gustav Körner. Cincinnati 1880.

Deutschtum, Das, in den Vereinigten Staaten, von Professor Karl Knortz. Heft 281 bis 282 der Sammlung gemeinverständlicher Vorträge von Virchow und Holtzendorff.

Documents Illustrative of American Educational History, by Professor Hinsdale. Report of the Commissioner of Education of 1892—1893, vol. 2.

Education, A history of, by Thomas Davidson. New York 1900.

Education as viewed by Thinkers. School Room Classics. Syracuse 1896.

Education, Cyclopaedia of, by Kiddle & Schem. New York 1877.

Education, Higher, its function in preserving and extending our civilization. Address delivered at the Boston University, May 31, 1898, by Wm. T. Harris.

Education in Europe, Report on, by Alex. Dallas Bache, president of the Girard College for Orphans. Philadelphia 1839.

Education in the United States. A series of monographs prepared for the United States exhibit at the Paris Exposition of 1900. Edited by Nicholas Murray Butler. 2 vols. Albany 1900.

Education in the United States. Its history from the earliest settlements, by Richard G. Boone. New York 1890.

Education in the United States, Higher, by A. B. Hinsdale. (Article in Encyclopaedia Britannica.)

Education in America, by Wm. T. Harris. In „America; Our Country's Development and Resources, Greatness, and Future." New York 1892.

GELEITWORT.

Ich soll dem Buche ein kurzes Geleitwort geben auf seine Reise ins deutsche Land; — hier ist's und lautet: „Glückliche Fahrt!“ Was weiter? Die übliche Vorrede hat der Verfasser selber geschrieben, uneingedenk jenes tapferen Vorwortes: „Wer mein Buch liest, braucht keine Vorrede, und wer es nicht liest, ist keine wert.“ So füge ich meinem Wunsche noch dies hinzu: Das Buch verdient eine glückliche Reise und verdient nicht, unterzugehen im Pontus Euxinus der deutschen Literatur; es ist wert gelesen zu werden. Der junge Riese Amerika ist mündig geworden und hat seine Visitenkarte bei den Großen der Erde abgegeben. Wes Geistes er ist, bekunden seine Taten; wes Geistes Kind er ist, das lehrt uns sein — Schulwesen. Aber die Kenntnis dieses verzwicktesten aller Nicht-Systeme ist wenig verbreitet, weil schwierig zu erlangen. Und dankenswert ist jede Darstellung, die diese Kenntnis vermittelt. Dankenswert? Ist es nötig darauf hinzuweisen, was Amerikas Aufgang für Deutschland bedeutet?

Wie ganz anders noch sah es mit dem amerikanischen Schulwesen vor 40 Jahren aus, als Rudolph Dulon darüber ein Buch voll reizender Ironie veröffentlichte! Welch großen Fortschritt aber nehmen wir wahr in der zwei Jahrzehnte später veröffentlichten Monographie Mc. Murrys! Und wie es heute damit bestellt ist und wohin die Entwickelung weiter drängt, zeigt uns das Viereck sche Werk.

Viereck untersucht geschichtlich-statistisch den Einfluß deutscher Bildung in Amerika. Wenn der wirklich von Belang ist, so muß deutsches Sprachstudium in amerikanischen Schulen eine Stelle behaupten. Das ist die Methode des Verfassers: unter dem Gesichtspunkte des deutschen Sprachunterrichts betrachtet er die amerikanischen Schulen. Zwar ein einseitiger Standpunkt, aber es ist doch ein Standpunkt, von dem aus man sich im Labyrinth des wildgewachsenen amerikanischen Schulwesens zurechtfinden kann.

Daneben hat dies Thema probandum auch seinen absoluten Wert: es dient hüben und drüben den politischen Beziehungen beider Länder Deutschland und Amerika. Den „Jingos“ und „natives“ wird mit einer spongia abstersoria über das deutschfeindliche Gesicht gefahren, und den Deutschen wird gezeigt, daß drüben Geist von unserm Geiste wirksam ist, den wir nicht zu fürchten haben. Die Wachposten der Kultur werden immer noch mit deutscher Mannschaft bezogen, und: „das ist ja der Plan“, sagt Ferdinand Kürnberger, „den die Vorsehung mit der deutschen Einwanderung (wir wollen sagen: auch mit dem Einfließen deutscher Bildung) nach Amerika im Schilde führt: Die zwei reichsten Völker sollen ihr Kapital auf einen Satz einlegen, ein Produkt soll entstehen, welches der beste Jahrgang im Weinberge der Menschheit wird“.

Hoffentlich hat Kürnberger nicht zu optimistisch gedacht, und hoffentlich hat auch Viereck die Zukunft der deutschen Sprache in Amerika nicht zu günstig angeschaut.

Berlin, im August 1903.

Prof. Dr. Ewald Horn.

Message of the Nineteenth Century to the Twentieth, an address delivered in the chapel of Yale College, 26 June, 1883, by Andrew D. White.

Methods of Teaching Modern Languages, by A. M. Elliott, Calvin Thomas, and others.

Michigan, Higher Education in, by A. C. McLaughlin. Bureau of Education, Circular of Information. Washington 1891.

Michigan University. Address of Ch. K. Adams at the annual commencement, June 25, 1896.

Michigan University. A Short History, by Calvin Thomas.

Michigan University. Commencement Oration by President James B. Angell, June 30, 1887.

Michigan University. Historical Sketch, by Ch. K. Adams.

Michigan University. The Inaugural Address by Rev. Dr. Haven, 1863.

Michigan University, The, and its recent jubilee, by Calvin Thomas.

Missouri, Higher Education in, by Marshal S. Snow. Bureau of Education, Circular of Information No. 2. Washington 1898.

Modern Language Association of America. Transactions and Proceedings, seit 1884.

Modern Language Notes.

National Educational Association, Proceedings of the.

National Educational Association, Proceedings of the Department of Superintendence of the.

Nationales deutsch-amerikanisches Lehrerseminar zu Milwaukee. Festschrift zur Einweihungsfeier, Lehrplan und Jahresbericht.

New Germany, The, an address delivered before the American Geographical Society, by Andrew D. White.

New York City. First Annual Report of the City Superintendent of Schools, for the year ending July 31, 1899.

Normal College of the City of New York. 29th Annual Report.

North American Review, seit 1815.

North Carolina, History of Education in, by Charles Lee Smith. Bureau of Education, Circular of Information. Washington 1888.

Östlichen deutschen Konferenz, Protokolle der.

Ohio, History of Higher Education in, by J. K. Commons and J. W. Knight. Bureau of Education, Circular of Information. Washington 1892.

Organisation des höheren Schulwesens in den Vereinigten Staaten, von Dr. C. A. McMurry. (In der Sammlung national-ökonomischer und statistischer Abhandlungen des Staatswissenschaftlichen Seminares zu Halle a. S.)

Organisation des höheren Unterrichts in den Vereinigten Staaten, von Prof. Benjamin Ide Wheder in Ithaca, New York. (Sonderabdruck aus Dr. A. Baumeisters Handbuch). München.

Out-door Papers, by Thomas Wentworth Higginson.

Pädagogisches Archiv. Monatsschrift. Braunschweig.

Pädagogische Monatshefte, Organ des Nationalen deutschen Lehrerbundes, seit Dezember 1899.

Pennsylvania, History of Education in, by Dr. T. P. Wickersham. Lancaster 1888.

Physical Training, On, by Edw. Mussey Hartwell. Boston 1897.

Physical Training in American Colleges. Bureau of Education, Circular of Information. Washington 1883.

Prince, John J. Methods of Instruction and Organization of the Schools of Germany.

Psychology, four articles, by Wm. T. Harris, Commissioner of Education.

Relations, The, of the People of the United States to the English and the Germans, by Wm. Vocke. Chicago 1878.

Remarks on the Seventh Annual Report of Horace Mann, Secretary of the Massachusetts Board of Education. Boston 1844.

Reminiscences of the German-Americans in Baltimore during the years 1850 — 1860, by L. P. Henninghausen, Baltimore.

Reports of the Commissioners of Education, since 1888/89.

Rhode Island, History of Higher Education in, by W. H. Tolman. Bureau of Education, Circular of Information. Washington 1894.

Sprache und Literatur bekannt zu werden, sondern er trägt auch in der Behandlung, die ihm wenigstens auf den besten Lehranstalten des Landes zuteil wird, ganz außerordentlich dazu bei, um die Studenten tiefer in die deutsche Denkweise einzuführen und sie für die deutschen Kulturideale zu gewinnen. Auf diese Weise ist der deutsche Unterricht einer der Hauptfaktoren sowohl zur Erhaltung der deutschen Sprache als auch zur Förderung des deutschen Kultureinflusses geworden, dessen Bedeutung um so größer ist, als die deutsche Einwanderung bekanntlich seit längerer Zeit nur gering ist und dabei nur wenige Elemente ins Land bringt, die überhaupt imstande wären, in wirksamer Weise auf fremdem Boden deutsches Geistesleben zu vertreten.

Aus diesem Grunde sollte man es aber auch deutscherseits als eine besonders wichtige Aufgabe betrachten, auf ähnliche Art das Interesse an deutscher Sprache, Kunst und Literatur zu fördern, als sich seit Jahren die Alliance Française im Interesse der französischen Sprache bemüht. Und man sollte selbst größere Anstrengungen nicht scheuen, wie sie diese Gesellschaft auf sich nimmt. Vor allem sollte man eine Zentralstelle schaffen, die alles sammelt, was von der deutsch-amerikanischen Literatur zweier Jahrhunderte bei nahezu völliger Vernachlässigung dieser Aufgabe noch zu retten sein mag, und zugleich für alle Bestrebungen im Interesse des deutschen Unterrichts den Mittelpunkt bildet. Von hier aus könnte vielleicht auch die Herausgabe einer Art von deutsch-amerikanischer Enzyklopädie ihren Ausgang nehmen, die allen Beziehungen zwischen Deutschland und Amerika in systematischer Weise gerecht wird. Diese hätte auch die Geschichte der deutschen Einwanderung in die verschiedenen Landesteile und den Einfluß, den die deutsche Kultur auf die Gestaltung der amerikanischen Zivilisation genommen hat, möglichst erschöpfend zu behandeln, da eine ähnliche, vor einem Menschenalter unternommene Veröffentlichung diese Aufgabe nur unvollkommen löste und überdies aus dem Buchhandel verschwunden ist.

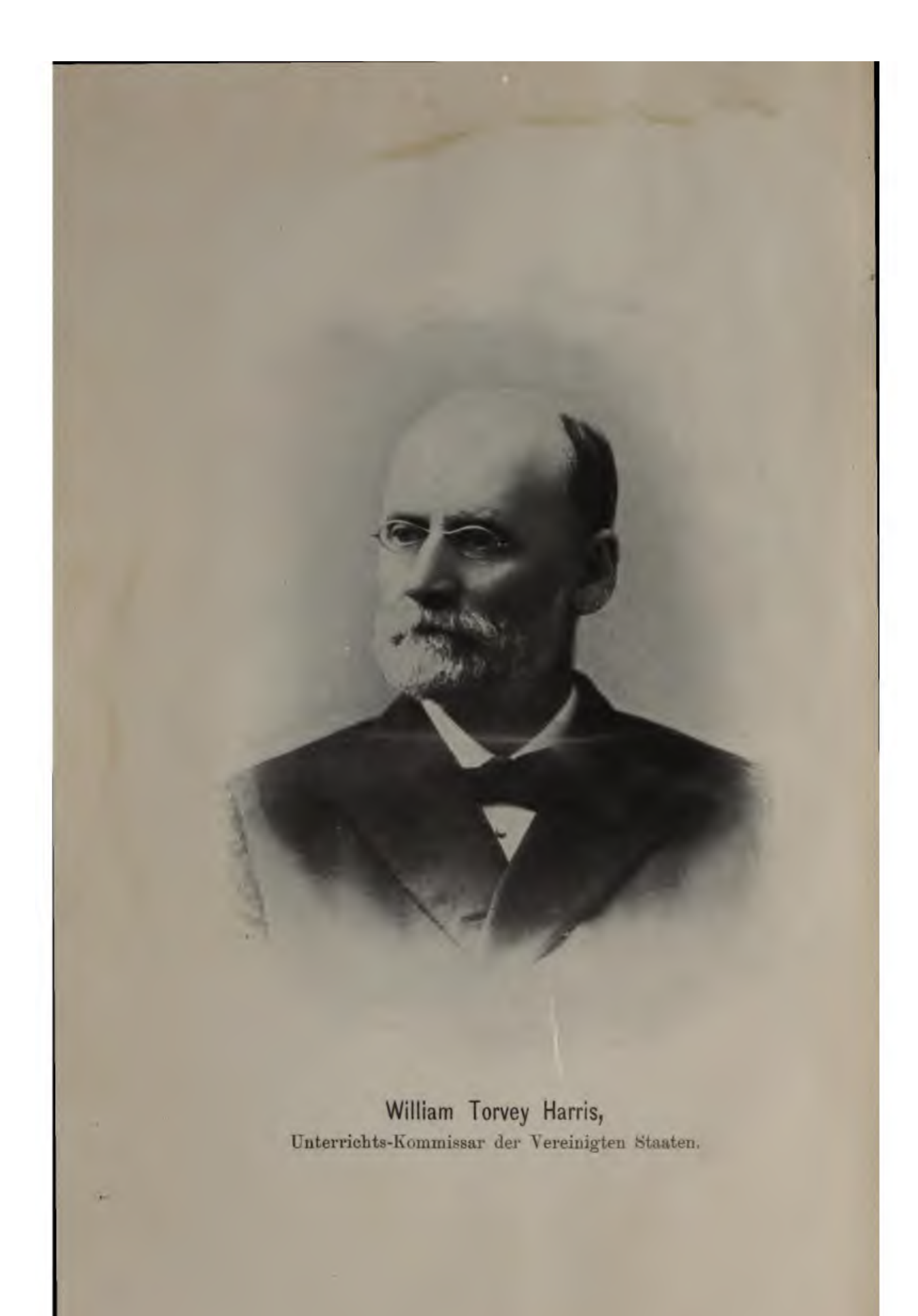
Die Entwickelung des deutschen Unterrichts ließ sich nicht schildern, ohne auf die Beziehungen Deutschlands zu den Vereinigten Staaten und die Stellung der Deutsch-Amerikaner zu ihrem Adoptivvaterlande Bezug zu nehmen. Diese Verhältnisse beeinflussen nicht unwesentlich die Entwickelung des deutschen Unterrichts und erklären auch zum Teil die ihn begünstigenden oder ihn hemmenden Strömungen. In Deutschland sollte man sich darüber vollkommen klar werden, daß die Bemühungen zur dauernden Befestigung freundschaftlicher Beziehungen zwischen den beiden so nahe miteinander verwandten Kulturnationen am wirksamsten beim deutschen Unterricht, wie er in

dieser Arbeit aufgefaßt wird, einzusetzen haben. Die kulturellen Beziehungen sind von unverwüstlicher Stärke und werden auch bei allen nur denkbaren politischen Kombinationen nicht erschüttert werden. Wer also immer die Freundschaft des Deutschen Reiches zu den Vereinigten Staaten dauernd fördern will, möge seine Aufmerksamkeit auf dieses Gebiet lenken, wo jede Bemühung bei der so außerordentlich begeisterungsfähigen amerikanischen Jugend den dankbarsten Nährboden findet.

Für die gebildeten Amerikaner bedeutet Deutschland ungefähr ebensoviel, wie das klassische Griechenland für die alten Römer. Man erblickt in Berlin geradezu das „Athen“ der modernen Welt oder, wie sich einer der namhaftesten Schulmänner des Landes einmal ausdrückte, den „Weltmittelpunkt der humanen Bildung“. Diese Auffassung ist selbstredend dem deutschen Unterricht im höchsten Maße förderlich und gewährt eine Gelegenheit, den deutschen Kultureinfluß in Amerika zu verstärken, die ja nicht versäumt werden sollte. Dazu bedarf es aber neben der erhöhten Aufmerksamkeit von deutscher Seite auf alle wichtigeren Vorgänge des amerikanischen Lebens auch einer speziellen Erleichterung des Besuches der deutschen höheren Bildungsanstalten für amerikanische Studenten. Die Bedeutung dieses Faktors erkannte ein Cecil Rhodes, indem er dafür sorgte, daß regelmäßig deutsche und amerikanische Studenten sich längere Zeit an englischen Universitäten aufhalten können. Eine analoge Stiftung, um geeignete Amerikaner nach Deutschland zu ziehen, würde von unberechenbarem Nutzen sein, da jetzt oft genug gerade für die Tüchtigsten die Möglichkeit entfällt, ihr Sehnen nach Deutschland zu verwirklichen.

New York, in der Pfingstwoche 1903.

L. Viereck.



William Torvey Harris,
Unterrichts-Kommissar der Vereinigten Staaten.

ZWEI JAHRHUNDERTE

DEUTSCHEN UNTERRICHTS

IN DEN

VEREINIGTEN STAATEN

VON

L. VIERECK
NEW YORK

MIT 5 GRUPPENBILDERN UND 8 VOLLBILDERN



BRAUNSCHWEIG
DRUCK UND VERLAG VON FRIEDRICH VIEWEG UND SOHN
1903

mag [1]), ihr Harvard-Kollegium als Priesterseminar und allgemeine Schule aus eigenen Mitteln ins Leben gerufen hatten, aber in den übrigen Kolonien fehlte es meist sehr an Verständnis wie an Opferfreudigkeit für ein entsprechendes Vorgehen. Da gerade die Quäker Pennsylvaniens durchaus zu den Indolenten gehörten, die nichts für Schulen übrig hatten, so war das Verdienst jener deutschen Einwanderer um die Anfänge des gesamten amerikanischen Schulwesens ein so bedeutendes, daß es in keiner Geschichte der amerikanischen Zivilisation künftig mehr übersehen, sondern hoch gepriesen werden sollte.

Soweit sich feststellen läßt, wurde die erste Schule, die von deutschen Kolonisten ihren Ursprung nahm, im Jahre 1702 von Franz Daniel Pastorius in Germantown eröffnet. Es mag nicht überflüssig sein, an dieser Stelle über die Entstehung dieser ersten deutschen Stadt auf der westlichen Hemisphäre und die Persönlichkeit des ersten Stadt- und Schulgründers die wichtigsten Daten einzuschalten. Denn von diesen Anfängen ist schließlich auch die Entstehung des gesamten Deutsch-Amerikanertums herzuleiten, das, wie man sieht, weit älter ist als die erst 1776 konstituierte amerikanische Nation selber. Die einschlägigen Vorgänge sind daher auch für die Geschichte des deutschen Unterrichts in Amerika von der allergrößten Bedeutung.

Seit dem Welserschen Ansiedelungsversuch in Venezuela vom Jahre 1526 hat es im 16. und 17. Jahrhundert wohl häufige Ansätze zu einer deutschen Kolonisation in Amerika gegeben, aber keinen einzigen, der dauernde Spuren hinterlassen hätte. Die Deutschen, die mit den Holländern nach den neuen Niederlanden am Hudson oder mit den Schweden seit 1630 nach Neu-Schweden am Delaware kamen, betätigten sich durchaus im Interesse der verwandten Nationen, mit denen sie ins Land kamen, wobei einzelne, wie Peter Minuit in New York, sogar eine hervorragende Rolle spielen konnten. Aber die erste bleibende deutsche Kolonisation, bei der die Deutschen als solche in Frage kamen, erfolgte auf das Betreiben von William Penn, der seine deutschen Glaubensgenossen für das geeignetste Element hielt, das nach ihm getaufte Waldland — Pennsylvanien — zu bevölkern. Er ließ in Amsterdam ein Manifest unter dem Titel „Eine Nachricht von der Landschaft Pennsylvanien usw." drucken und reiste selbst nach Deutschland, wo er mit der „Frankfurter Landkompanie", die sich in Frankfurt a. M. gebildet hatte, und einer ähnlichen Gesellschaft in Krefeld, in persönliche Berührung trat. Die deutschen Quäker gedachten in Pennsylvanien einen besonders gottseligen Wandel zu führen, immerhin betrauten sie einen besonders begabten Juristen, den Frankfurter Pastorius, mit der Wahrnehmung ihrer Interessen in dem unbekannten Lande.

Pastorius erreichte Philadelphia, das damals erst aus einigen Blockhütten bestand, in der dritten Augustwoche 1683 und wurde von Penn in der „Stadt der Bruderliebe" mit offenen Armen empfangen. Wenige Wochen danach, nämlich am 6. Oktober, folgten ihm auf der „Concord" jene dreizehn deutschen Familien, die mit Fug und Recht als die Gründer des Deutsch-

[1]) Nach Boone, Educ. in the Un. St., p. 26, wurde diese Bevölkerungsziffer sogar erst 1647 erreicht.

GELEITWORT.

Ich soll dem Buche ein kurzes Geleitwort geben auf seine Reise ins deutsche Land; — hier ist's und lautet: „Glückliche Fahrt!“ Was weiter? Die übliche Vorrede hat der Verfasser selber geschrieben, uneingedenk jenes tapferen Vorwortes: „Wer mein Buch liest, braucht keine Vorrede, und wer es nicht liest, ist keine wert.“ So füge ich meinem Wunsche noch dies hinzu: Das Buch verdient eine glückliche Reise und verdient nicht, unterzugehen im Pontus Euxinus der deutschen Literatur; es ist wert gelesen zu werden. Der junge Riese Amerika ist mündig geworden und hat seine Visitenkarte bei den Großen der Erde abgegeben. Wes Geistes er ist, bekunden seine Taten; wes Geistes Kind er ist, das lehrt uns sein — Schulwesen. Aber die Kenntnis dieses verzwicktesten aller Nicht-Systeme ist wenig verbreitet, weil schwierig zu erlangen. Und dankenswert ist jede Darstellung, die diese Kenntnis vermittelt. Dankenswert? Ist es nötig darauf hinzuweisen, was Amerikas Aufgang für Deutschland bedeutet?

Wie ganz anders noch sah es mit dem amerikanischen Schulwesen vor 40 Jahren aus, als Rudolph Dulon darüber ein Buch voll reizender Ironie veröffentlichte! Welch großen Fortschritt aber nehmen wir wahr in der zwei Jahrzehnte später veröffentlichten Monographie Mc. Murrys! Und wie es heute damit bestellt ist und wohin die Entwickelung weiter drängt, zeigt uns das Vierecksche Werk.

Viereck untersucht geschichtlich-statistisch den Einfluß deutscher Bildung in Amerika. Wenn der wirklich von Belang ist, so muß deutsches Sprachstudium in amerikanischen Schulen eine Stelle behaupten. Das ist die Methode des Verfassers: unter dem Gesichtspunkte des deutschen Sprachunterrichts betrachtet er die amerikanischen Schulen. Zwar ein einseitiger Standpunkt, aber es ist doch ein Standpunkt, von dem aus man sich im Labyrinth des wildgewachsenen amerikanischen Schulwesens zurechtfinden kann.

Daneben hat dies Thema probandum auch seinen absoluten Wert: es dient hüben und drüben den politischen Beziehungen beider Länder Deutschland und Amerika. Den „Jingos“ und „natives“ wird mit einer spongia abstersoria über das deutschfeindliche Gesicht gefahren, und den Deutschen wird gezeigt, daß drüben Geist von unserm Geiste wirksam ist, den wir nicht zu fürchten haben. Die Wachposten der Kultur werden immer noch mit deutscher Mannschaft bezogen, und: „das ist ja der Plan“, sagt Ferdinand Kürnberger, „den die Vorsehung mit der deutschen Einwanderung (wir wollen sagen: auch mit dem Einfließen deutscher Bildung) nach Amerika im Schilde führt: Die zwei reichsten Völker sollen ihr Kapital auf einen Satz einlegen, ein Produkt soll entstehen, welches der beste Jahrgang im Weinberge der Menschheit wird“.

Hoffentlich hat Kürnberger nicht zu optimistisch gedacht, und hoffentlich hat auch Viereck die Zukunft der deutschen Sprache in Amerika nicht zu günstig angeschaut.

Berlin, im August 1903.

Prof. Dr. Ewald Horn.

VORREDE.

Die Rechtfertigung des Verfassers dafür, daß er als Laie auf dem Gebiete des Unterrichtswesens es unternimmt, die nachstehende Studie dem deutschen Publikum vorzulegen, mag darin liegen, daß diese nur die Neubearbeitung eines umfänglichen Berichtes über denselben Gegenstand ist, der ihm vor einigen Jahren vom United States Bureau of Education übertragen wurde. Das Thema war in der Weise, wie es vom Verfasser aufgefaßt wurde, zuvor überhaupt noch nicht behandelt worden; es standen ihm daher auch nur wenige und wenig ergiebige Quellen zur Verfügung. Trotzdem fand die Arbeit, die im amtlichen Jahresbericht des Commissioner of Education für das Jahr 1901/1902 und auch unter dem Titel

„United States Bureau of Education
Chapter from the Report of the Commissioner of Education
for 1900 — 1901.

Chapter XIV.
German Instruction in American Schools
by L. Viereck
of New York, late Member of the German Reichstag.

Washington
Government Printing Office."

im Jahre 1902 im Sonderdruck erschien, bei den Fachmännern wie in der Presse durchgehends eine so günstige Aufnahme, daß sich die Verlagsbuchhandlung zu dieser Veröffentlichung veranlaßt sah.

Die Entwickelung des deutschen Unterrichts in den Vereinigten Staaten soll nachstehend keineswegs als eine unterrichtstechnische, sondern durchaus als eine kulturgeschichtliche Angelegenheit von allgemeinem Interesse gewürdigt werden. Der deutsche Unterricht bildet nämlich für die Amerikaner nicht nur das Mittel, um mit der deutschen

Die Korrespondenz mit Francke wurde übrigens nicht nur von Mathers Seite bis zu seinem Tode eifrigst weitergeführt, sondern sie setzte sich sogar bis in die nächste Generation fort, indem auch Cotton Mathers Sohn und Franckes Sohn noch längere Zeit miteinander korrespondierten. Als greifbares Resultat dieser eigenartigen Beziehungen kann das Bethesda College von Savannah in Georgien gelten, das strikt nach den Franckeschen Prinzipien und unter ausdrücklichem Hinweis auf dieses Vorbild unternommen wurde. Wenigstens erklärt das George Whitefield, der Gründer dieser Schule, in seinem „A Continuation of the Account of the Orphan House in Georgia" betitelten Berichte, der 1745 in Edinburg erschien, ganz bestimmt [1]).

Immerhin ist es möglich, daß Whitefield seine Kenntnis über die Franckeschen Anstalten auch aus Pennsylvanien erhalten hat, denn hierher strömten in dieser Zeit alle, die sich in Deutschland irgendwie in ihrer freien Religionsübung beeinträchtigt fühlten. So sagt der Buchdrucker Cristopher Sauer, der selbst zu den Dunkern, also zu den eingewanderten Sektirern zählte, in den „Pennsylvanischen Berichten" von 1754: „Pennsylvanien ist ein solches Land, von desgleichen man in der gantzen Welt nicht höret oder lieset: viele tausend Menschen sind aus Europa mit Verlangen hierher gekommen, als um der gütigen Regierung und Gewissensfreyheit wegen. Diese edle Freyheit ist wie ein Lockvogel oder Lockspeise, welche die Menschen nach Pennsylvanien bringt."

Von den Schülern von August Hermann Francke, die nach Pennsylvanien kamen, waren Schlatter und Mühlenberg die namhaftesten. Letzterer fühlte sich im Jahre 1763 veranlaßt, seine Söhne zu Francke dem Jüngeren nach Halle zu schicken, um sie dort im Deutschen, in den alten Sprachen, wie in der Gottesgelahrtheit ausbilden zu lassen. Einer dieser Söhne war jener Friedrich Augustus Mühlenberg, der später im Unabhängigkeitskriege eine so große Rolle spielte, dem kontinentalen Kongresse als Präsident angehörte und mehrere Jahre als Sprecher des gesetzgebenden Körpers des neuen Staates Pennsylvanien diente [2]).

Es kann gewiß niemanden wundernehmen, daß mit den hoffnungsvollen Anfängen eines deutschen Schulwesens in Pennsylvanien, auf welche die vorstehenden Mitteilungen zu schließen gestatten, ein geradezu großartiges Aufblühen der deutschen Literatur in Amerika Hand in Hand ging. Es sind nachweislich Tausende von verschiedenen deutschen Druckwerken von den Deutsch-Amerikanern der Kolonialzeit hergestellt worden, unter anderem die erste Bibel, die überhaupt in der Neuen Welt hergestellt wurde, und dort beträchtlich früher in deutscher als in englischer Sprache erschien. Dagegen wird es einigermaßen überraschen, daß der erste Drucker, der das älteste überhaupt noch vorhandene oder wenigstens bis jetzt aufgefundene deutsch-amerikanische Buch — allerdings mit lateinischen Typen — herstellte, kein anderer wie Benjamin Franklin, der weltberühmte „Vater der Republik", gewesen ist. Er druckte schon im Jahre 1730 auf Bestellung

[1]) Vergl. Harvard Studies, Vol. V, p. 66 und 97, wo etliche Sätze aus dem Whitefieldschen Berichte wörtlich abgedruckt sind.

[2]) Näheres über F. A. Mühlenberg enthält ein Aufsatz von Julius Friedrich Sachse in Americana Germanica, Vol. I, p. 2.

des Klosters von Ephrata, das erst 1745 eine eigene Druckerei einrichtete, ein Andachtsbuch mit folgendem schwülstigen Titel [1]):

„Goettliche Liebes und Lobesgethoene, welche in den Hertzen der Kinder der Weisheit zusammen ein und von da wieder ausgeflossen. Zum Lob Gottes und nun von denen schuelern der himmlischen weiszheit zur erweckung und aufmunterung in ihrem creutz und leiden aus hertzlicher liebe mitgeteilt.

Denn mit lieb erfuellet sein
bringt Gott den besten Preis
Und giebt zum singen uns
die allerschoenste Weisz.

Zu Philadelphia gedruckt bei Benjamin Franklin in der Marktstrasse 1730.“

Dieses Büchlein ist nur ein Duodezimoband von 96 Seiten, Franklin hat danach aber noch eine ganze Anzahl von deutschen Hymnen, Andachts- und Erziehungsbüchern und auch einen deutschen Katechismus gedruckt, bis er 1738 in dem schon oben erwähnten Christopher Sauer einen deutschen Konkurrenten bekam, der ihm in diesem Geschäfte entschieden überlegen war. Das zeigt sich namentlich, als Franklin im Jahre 1732 den Versuch machte, ein deutsches Blatt, das alle 14 Tage erscheinen sollte, betitelt: die „Philadelphische Zeitung“ herauszugeben. Diese Publikation ging nämlich sehr schnell an Abonnentenmangel zu Grunde [2]), während Sauer mit seinem „Hochdeutschen Pennsylvanischen Geschichtsschreiber“, der später in die „Germantowner Zeitung“ umgewandelt wurde, entschiedenen Erfolg hatte. Das ändert aber an der merkwürdigen Tatsache nichts, daß niemand anders wie Franklin auf den Ruhm Anspruch hat, der eigentliche Begründer der deutsch-amerikanischen Presse zu sein. Übrigens hat Franklin danach noch eine ganze Anzahl von deutschen Drucken geliefert, so im Jahre 1751 eine Prachtausgabe des Werkes: „Arndts wahres Christenthum“. Einige Jahre später (1755) soll er sich sogar noch einmal an der Herausgabe eines deutschen Blattes in Philadelphia beteiligt haben [3]).

Es liegt auf der Hand, daß ein so frühes Auftauchen von deutschen Zeitungen in Pennsylvanien einen schlagenden Beweis dafür liefert, daß die deutsche Einwanderung dorthin sehr stark war. Charles Lee Smith schätzt in seiner „History of Education in North Carolina“ die Gesamtzahl der deutschen Einwanderer während der ersten Hälfte des 18. Jahrhunderts auf nur 30000 Seelen, wovon allein auf Nord-Karolina 18000 entfielen. Das

---

[1]) Vergl. Zimmermann, Deutsch in Amerika, S. 20. Das einzige noch erhaltene Exemplar befindet sich im Besitze des Herrn Abraham H. Cassel in Harleysville, Montgomery Co, Pa.

[2]) Die „Philadelph. Ztg.“ hatte es bis zum 24. Juni, wo sie ihr Erscheinen einstellte, nur auf 50 Abonnenten gebracht. Das einzige noch vorhandene Exemplar dieser verunglückten Zeitung befindet sich im Besitze der Historischen Gesellschaft von Pennsylvanien.

[3]) So berichtet wenigstens Seidensticker in seinen „German American Events, principally of Pennsylvania, up to 1870“, ohne aber den Titel des Blattes anzugeben, das er dabei im Auge hatte.

ist unzweifelhaft viel zu niedrig gegriffen, zumal seit 1709, wo Neuburg (das jetzige Newburgh) am Hudson begründet wurde, auch nach New York sich viele hinzogen und deutsche Kolonisten selbst bis Maine vordrangen (1740 deutsche Niederlassung in Broad Bay). Diese Zahl mag vielmehr nicht weit hinter 100 000 zurückbleiben. Ein deutscher Reisender namens Kalm berichtet, daß er allein im Jahre 1749 in Philadelphia 25 Auswandererschiffe mit 7049 deutschen Einwanderern habe ankommen sehen. Der deutsche Geograph Christoph Daniel Ebeling, dessen Kompetenz in derartigen Fragen niemand bestreiten dürfte, schätzte für das Jahr 1755 die Bevölkerung von Pennsylvanien auf rund 200 000 Seelen, wovon die Hälfte aus Deutschland stammte [1]). Der Gouverneur der Kolonie, Thomas, glaubte sogar dem deutschen Elemente noch einen stärkeren Prozentsatz zugestehen zu müssen, denn er schrieb 1748 an den Bischof von Exeter: „Die Deutschen dieser Provinz machen meiner Schätzung nach drei Fünftel der gesamten Bevölkerung dieser Provinz aus und haben bei ihrem Fleiß und ihrer Mäßigkeit hauptsächlich dazu beigetragen, dieselbe zu ihrer gegenwärtigen Blüte zu fördern."

Man begreift bei diesen Gesinnungen des königlichen Gouverneurs, daß er kein Freund von nativistischen Einwanderungsbeschränkungen war, vielmehr die deutsche Einwanderung begünstigte. Sein Vorgänger, Patrik Gordon, hatte die entgegengesetzte Politik versucht, war aber damit nicht durchgedrungen. Das pennsylvanische Gesetz von 1729, das für jeden inländischen Dienstboten und Redemptionisten [2]) einen Einganszoll von 20 Schilling, für

---

[1]) In seinem großen Werke über die Geschichte und Erdbeschreibung von Nordamerika IV, S. 203.

[2]) Der Name „Redemptionisten" bedarf hier einer Erläuterung, zumal die meisten, die hier von diesem Schicksal betroffen wurden, Deutsche waren. Da die Auswanderer in der Regel zu arm waren, die Kosten ihrer Überfahrt, die sich auf $ 45 bis 50 für den Kopf stellten, an die Rheder zu bezahlen, so trafen sie mit diesen ein Übereinkommen, demgemäß sie sich verpflichteten, diese Schuld in Amerika abzuverdienen. Ein solcher Dienstkontrakt war übertragbar und konnte daher am Landungsplatze in bares Geld umgesetzt werden. Die Länge der Dienstzeit richtete sich nach der Höhe der Schuld und der Arbeitskraft des Betreffenden. Ein guter, kräftiger Arbeiter mochte mit 3 bis 4 Jahren abkommen, aber es konnten Umstände eintreten, wo sich die Fronzeit auf 6 bis 7, wo nicht mehr Jahre ausdehnte! Kinder blieben ohnehin bis zur erreichten Mündigkeit bei dem Herrn, an den sie verkauft worden waren. Das ganze Institut der „Redemptionisten", wie man diese Leute nannte, war eine Form der alten Schuldsklaverei, die ihm Verfallenen mußten es sich gefallen lassen, wie ein Handelsartikel von Hand zu Hand zu wandern, bis ihr Kontrakt abverdient war. In welcher Weise sich dieses Geschäft abwickelte, kann man aus folgenden Anzeigen erfahren, die der in Philadelphia erscheinende „Staatsbote", die gelesenste Zeitung des 18. Jahrhunderts, enthielt:

„Das Schiff Polly ist von Rotterdam angelangt mit 250 deutschen Leuten. Selbige sind alle überaus frisch und gesund. Man melde sich usw." (1764.)

„Deutsche Leute. Es sind noch 50 bis 60 deutsche Leute, welche neulich von Deutschland angekommen sind, vorhanden, so bei der Witwe Kreiderin im goldenen Schwan logieren. Darunter sind zwei Schulmeister, Handwerksleute und Bauern, auch artige Kinder, sowohl Knaben als Mädchen. Sie möchten für ihre Fracht dienen." (1774.)

„Es sind eben angelangt in dem Schiffe London Paquet, Kapitän John Cook: Über 100 wohl aussehende deutsche und englische Leute, Männer und Knaben,

sonstige Fremdlinge von 40 Schilling und für jeden Neger von £ 5 anordnete, hatte schon 1730 wieder aufgehoben werden müssen; statt dessen

worunter die unten gemeldeten Handwerker sind, und deren Fracht zu bezahlen ist an Jeremiah Warden und Söhne: Bauern, Schröter, Netzmacher, Backsteinbrenner, Pflästerer, Schneider, Schreiner, Seiler, Vergülder, Grobschmiede, Geelgießer, Schreiber, Weber, Färber, Wollkämmer, Bäcker, Zimmerleute, Strumpfweber, Haarfrisierer, Säger, Kunstschreiner, Kupferdrucker, Maler und Vergülder, Schnallenmacher, Schuhmacher, Bewerfer, Bildschnitzer, Metallputzer, Buchdrucker, Maurer, Müller, Bootbauer, Gerber, Küfer, Hutmacher, Tabakspinner, Hosenmacher, Gärtner, Schiffszimmerleute usw." (1775.)

Diese Anzeigen bezogen sich also sämtlich auf frisch eingetroffene, und wie man zugestehen wird, reichlich assortierte Menschenware. Nachstehende Anzeigen erläutern dagegen, in welcher Weise die armen Sklaven sich gefallen lassen mußten, wie ein Stück Vieh ausgeboten und verschachert zu werden:

„Es ist zu verkaufen einer deutschen verbundenen Magd Dienstzeit. Sie ist ein starkes, frisches und gesundes Mensch, nicht mehr als 25 Jahre alt, ist letztverwichenen Herbst ins Land gekommen und wird keines Fehlers wegen verkauft, sondern nur weil sie sich nicht für den Dienst schickt, in welchem sie jetzt steht. Sie versteht alle Bauernarbeit, wäre auch vermutlich gut für ein Wirtshaus. Sie hat noch fünf Jahre zu stehen." (1766.)

„Es ist zu verkaufen die Dienstzeit eines verbundenen Weibsmenschen und ihres Kindes. Die Mutter ist zwischen 23 und 24 Jahre alt und das Kind, welches ein Knabe ist, etwa $1^1/_2$ Jahr; die Mutter hat noch sechs Jahre zu stehen und das Kind bis auf sein mündiges Alter." (1773.)

„Es ist zu verkaufen die Dienstzeit einer verbundenen Magd. Sie ist groß und stark, einige Arbeit zu tun, und kann sowohl die Stadt- als Landarbeit verrichten. Sie wird keines Fehlers wegen verkauft, nur darum, weil ihr Meister so viel von dem weiblichen Geschlecht beisammen hat. Sie hat noch $4^1/_2$ Jahre zu stehen. Wer sie hat, kann man bey dem Herausgeber dieser Zeitung erfahren." (Staatsbote vom 25. März 1775.)

Diese Proben illustrieren wohl deutlich genug, daß sich die Schuldknechtschaft der Redemptionisten nur dadurch, daß eine zeitliche Beschränkung gegeben war, von der eigentlichen Sklaverei unterschied. Aber die Unglücklichen, die ihr verfallen waren, befanden sich insofern in schlechterer Lage als die eigentlichen Sklaven, weil die Eigentümer der letzteren doch noch ein Interesse daran hatten, ihren Besitz in möglichst gutem Zustande zu erhalten, während diejenigen, die sich der Redemptionisten bedienten, an der ferneren Erhaltung ihrer Werkzeuge gar kein Interesse hatten. Sie durften vielmehr die Zitrone ruhig wegwerfen, nachdem sie sie ausgequetscht hatten, und gar manche mögen wegen der Schuld ihrer Überfahrt von ihren gewissenlosen „Meistern" geradezu zu Tode gequält worden sein.

Ein englischer Reisender, Isaac Wald, dessen Erzählungen über seine Erlebnisse in den Vereinigten Staaten auch in deutscher Übersetzung in Berlin erschienen sind, teilt z. B. folgendes haarsträubendes Vorkommnis aus dem Leben der Redemptionisten mit: „Mehrere empörende Beispiele von Grausamkeit kamen bei diesem Handel vor, den man gewöhnlich weißen Sklavenhandel nennt. Ich führe nur eins dieser Beispiele an. Im Jahre 1793, als das gelbe Fieber in Philadelphia so sehr wütete, daß nur wenige Schiffe der Stadt näher als bis Fort Mifflin, 4 Meilen unterhalb der Stadt, fahren mochten, kam ein solcher Handelskapitän im Flusse an. Er hörte, die Krankheit habe so um sich gegriffen und sei so ansteckend, daß man für keinen Preis Wärter für die Kranken bekommen könne. Sogleich kam ihm der menschenfreundliche Gedanke ein, es könne wirklich diesem Mangel durch die Passagiere seines Schiffes abgeholfen werden. Er segelte keck an die Stadt und bot seine Ladung öffentlich zum Verkaufe aus. „Einige gesunde Bediente", hieß es, „die beinahe alle zwischen 17 und 18 Jahren, sind eben in der Brigg angekommen. Das Nähere kann man an Bord erfahren." — Man kann sich leicht denken, daß er seine Ladung bald los wurde! Diese Anekdote ist mir von einem Manne mitgeteilt worden, welcher die Ankündigung im Originale besitzt."

wurden von da an nur solche Personen von der Aufnahme ausgeschlossen, die entweder arbeitsunfähig waren oder sonst dem Gemeinwesen zu Last zu fallen drohten. Das entsprach durchaus dem Standpunkte, den Franklin und alle vernünftigen Bürger mit ihm einnahmen, nämlich für alle wünschenswerten Elemente die Einwanderung möglichst zu erleichtern, dagegen darauf bedacht zu sein, die Ankömmlinge sobald als möglich zu amerikanisieren. Das beste Mittel dazu schien, da die meisten Einwanderer Deutsche waren, in der Einführung des deutschen Unterrichts in den amerikanischen Schulen gegeben zu sein, und dieses wurde denn auch alsbald zur Anwendung gebracht.

„Während man bei Einführung der Armen- oder Freischulen und den sogen. Nachbarschaftsschulen“, bemerkt Learned von dieser Zeit[1]), „naturgemäß das Englische bevorzugte, das die Amtssprache der Provinz abgab, so behielt doch das Deutsche seine Stellung in den üblichen Studienkursen. Und wenn die betreffende Schule ihre Ziele in der Richtung der Akademie, der Vorläuferin des späteren „College“ und der Universität, ausdehnte, so fand das Deutsche erst recht seine Stellung unter den Sprachen, die gelehrt wurden. Man kann daher ohne Übertreibung sagen, daß der deutsche Unterricht in Pennsylvanien seit den Tagen des Penn und Pastorius bis zur Gegenwart ohne Unterbrechung bestanden hat.“

Wenn das von berufener Seite als das Resultat der Kulturentwickelung in diesem so außerordentlich wichtigen Staate verkündet werden kann, so gebührt hierfür niemand eine höhere Anerkennung als Benjamin Franklin. Er hatte schon bald nach seiner Übersiedelung aus Neu-England den „Junto-Klub“ gegründet, der 1732 inkorporiert und 1749 zur „Philosophischen Gesellschaft von Philadelphia“ erweitert wurde. Dieser Gesellschaft entstammte dann wiederum 1749 die Anregung, die „Public Academy of the City of Philadelphia“ zu begründen, dasselbe Institut, aus dem sich später die Universität von Pennsylvanien entwickelte. Und diese Akademie war die erste amerikanische Schule, die den deutschen Unterricht bei sich einführte.

Franklin war es, der den Lehrplan der Akademie entworfen hatte, der neben der Landessprache den Unterricht im Lateinischen, Französischen und Deutschen einschloß. Man nahm diesen Vorschlag an und berief 1753, wo die Akademie zu einem Kollegium erhoben wurde, Herrn Wilhelm Creamer als deutschen Professor an diese Anstalt. Herr Creamer hat dann seine Lehrtätigkeit an dieser Stelle bis zum Jahre 1775 bekleidet und sich niemals über einen Mangel an Schülern zu beklagen gehabt.

In diese Zeit fällt noch ein Ereignis, das zwar Franklins amerikanischen Biographen entgangen zu sein scheint[2]), hier aber um so mehr hervorgehoben zu werden verdient, als es von dem lebhaften Interesse, das dieser weitblickende Mann am deutschen Unterrichtswesen nahm, ein beredtes Zeugnis ablegt. Es ist das nämlich Franklins Besuch in Göttingen, der im August 1766 stattfand und, soweit bekannt, die erste „Entdeckungsreise“

---

[1]) Americana Germanica II, 2, p. 74 u. 75.

[2]) Vergl. die Anführungen von Hinsdale in dem sehr lesenswerten Artikel über Foreign Influence upon Education im 1. Bande des Report of the Commissioner of Education for the year 1897—1898.

eines Amerikaners nach deutschen Hochschulen bedeutet. Die Universität Göttingen war 1734 durch Georg II. gegründet worden; Amerikaner wie Hannoveraner befanden sich damals in der gleichen Lage, die Untertanen des jeweiligen englischen Monarchen zu sein. Das mag für Franklins Besuch mitbestimmend gewesen sein, während es in jener Zeit noch allgemein Sitte war, daß die jungen Amerikaner, die in Europa studieren wollten, sich entweder nach Oxford und Cambridge oder nach einer schottischen Universität wandten.

Die „Göttinger Gel. Anzeigen“ vom 13. September 1766 berichten von der am 19. Juli stattgefundenen Sitzung der dortigen Akademie der Wissenschaften, die um deswillen ungewöhnliches Interesse beanspruchte, weil ihr der „königliche Leibmedikus Ritter Pringle aus London“ und „Dr. Benjamin Franklin aus Pennsylvanien“ beiwohnten. Beide hatten gemeinsam eine Brunnenkur in Pyrmont absolviert und sich von dort nach Göttingen begeben, wo man sie zu Mitgliedern der Akademie erwählte. Franklin mußte, wie man unter anderem aus den 1769 erschienenen „Anmerkungen über Nord-Amerika und dasige großbritannische Kolonien aus mündlichen Nachrichten des Herrn Dr. Franklin“, verfaßt vom Hofrat Professor Achenwall, des näheren ersehen kann, seinen neuen deutschen Freunden gar manches von der Neuen Welt erzählen, so daß er mindestens ebensoviel zu deren Belehrung beitrug, als er an wichtigen Informationen für seine Heimat mit fortnahm.

Franklins Besuch erregte in ganz Deutschland das größte Aufsehen [1]). Das kann man aus der ziemlich langen Liste von Veröffentlichungen ersehen, die darüber erschienen und einen großen Leserkreis fanden. Achenwalls „Anmerkungen“ waren zuerst im „Hannoverschen Magazin“ erschienen, erlebten aber später noch als Separatdruck mehrere Auflagen und wurden auch in das Holländische übersetzt. Weitere Berichte darüber enthalten namentlich Stephan Pütters und des Professors Michaelis Selbstbiographien. Letzterer weiß von diesen beiden Engländern zu rühmen, daß sie sich außerordentlich höflich und entgegenkommend betrugen, im auffälligen Kontraste zu Gotthold Ephraim Lessing, der zu jener Zeit ebenfalls in Göttingen weilte, aber sich leider gegen jedermann sehr zugeknöpft und abstoßend verhielt.

Die nicht zu unterschätzende Wichtigkeit des Franklinschen Besuches in Göttingen liegt aber nicht in dem günstigen Eindrucke, den er auf die Deutschen machte, sondern in dem Plane, den er hier faßte und mit den deutschen Gelehrten diskutierte, daheim ebenfalls eine Universität zu gründen, die gewissermaßen das „amerikanische Göttingen“ abgeben sollte. Diesen Plan verwirklichte er, soweit das die Verhältnisse überhaupt gestatteten, indem er den Anstoß gab, daß das „Public College of the City of Philadelphia“ 1779 in die Universität von Pennsylvanien umgewandelt wurde. Von ihm rührte auch der Lehrplan her, der hier eine eigene deutsche Fakultät einschloß, von der unten noch des näheren die Rede sein wird.

---

[1]) In Amerika machte zuerst Hinsdale in dem oben zitierten Artikel darauf aufmerksam. Einen besonderen Artikel darüber mit vielen interessanten Einzelheiten brachte dann kürzlich J. G. Rosengarten in Lippincotts Magazin vom Januar 1903, betitelt „Franklin in Germany“.

Schon aus diesem Grunde wird man dem ganzen Ereignisse für die Entwickelung der amerikanischen Zivilisation eine höhere Bedeutung beimessen müssen, als selbst solchen amerikanischen Entdeckungsreisen, die bisher am meisten bewundert wurden, wie die Expedition zur Durchquerung von Afrika und die zur Erreichung des Nordpols bestimmten. Denn so hoch man deren Wert auch schätzen mag, so wurde doch hier die noch fehlende feste Verbindungslinie mit einem Kulturzentrum ersten Ranges hergestellt, auf der sich dann besonders in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts die amerikanische Intelligenz mit ganz außerordentlichem Nutzen bewegen sollte. Ohne Franklin, der durch seinen Besuch, wie wir gleich sehen werden, den ersten pennsylvanischen Studenten ermutigte, nach dem zu jener Zeit in Amerika total unbekannten Göttingen [1]) zu pilgern, um dort seine Studien zu absolvieren, würde es auch keine amerikanischen „Göttinger" geben, die so außerordentlich viel zur geistigen Entwickelung der Vereinigten Staaten und deren freundschaftlichen Beziehungen zu Deutschland beigetragen haben.

Nach ihrem neuen Freibriefe hatten bei der jetzt zur Universität erhobenen großen pennsylvanischen Lehranstalt die sechs Hauptkirchengemeinschaften von Philadelphia, nämlich Episkopale, Presbyterianer, Baptisten, Lutheraner, deutsche Kalvinisten und römische Katholiken, zusammen ein eigenes Kapitel unter den dreien, aus denen sich der Verwaltungsrat zusammensetzte, zu berufen. Sie erwählten zwei der hervorragendsten deutschen Geistlichen, nämlich Johann Christoph Kuntze und Kaspar Weiberg, zu Treuhändern. Es war der Einfluß dieser beiden Männer, daß am 10. Januar 1780 beschlossen wurde, „es solle ein deutscher Professor der Philologie eingesetzt werden, dessen Pflicht es sein sollte, sowohl in der Akademie, wie in der nunmehrigen Universität Lateinisch und Griechisch durch Vermittelung der deutschen Sprache zu lehren". Gewählt wurde dazu einer der Antragsteller, nämlich Kuntze, der zu jener Zeit als der hervorragendste Schulmann in ganz Amerika galt [2]) und aus der neuen Universität die Vermittlerin zwischen deutscher und amerikanischer Zivilisation machen wollte.

Kuntze hatte schon einige Jahre zuvor, nämlich 1773, einen interessanten Versuch gemacht, eine Art von deutschem Lehrerseminar, wohl nach Vorbild des Franckeschen „Pädagogiums" in Szene zu setzen. Er schreibt darüber einem Freunde:

„Seit meinem Klosterbergischen Aufenthalt hat sich immer in mir eine ganz besondere Neigung gefunden, etwas mit einer Schule, darinnen Sprache und Wissenschaften gelehrt würden, zu tun zu haben, die so wenig durch alle meine ganz anderen Geschäfte erstickt wurden, daß ich vielmehr noch immer mit den Gedanken schwanger gegangen bin, einmal .... dergleichen

---

[1]) Vergl. Learneds Rede vom 21. März 1896 zur Einweihung der Bechstein Bibliothek in Philadelphia.

[2]) Vergl. Hinsdale, a. a. O., S. 607. Übrigens suchte er seinen Ruhm darin, als christlicher deutscher Dichter in Amerika zu wirken. Seine Gedichte und Lieder wurden 1778 von Christoph und Peter Sauer in Philadelphia verlegt und der „Hochlöblichen und Hochansehnlichen Schwedischen Gesellschaft pro Fide et Christianismo" zugeeignet.

ier unter den Deutschen zu errichten. Mit dem Anfange des neuen ıhres 1773 meldete sich ein Hallescher Student bei uns an, der den echten ehedem obgelegen, hernach Soldat geworden, und zuletzt lange eit in St. Thomas . . . . mit dem Unterricht der Jugend sich beschäftigt ıtte. Merkwürdig war mirs, daß ich den Tag vorher, ehe Herr Leps, heißt mein Kandidat, sich meldete, von ungefähr diesen Gedanken hatte: ›llte ich einmal in einen Vorrat von £ 20 kommen, so wollte ich den ›sten deutschen Studenten, der an unsere Küste anlanden und Fracht huldig sein sollte, kaufen, in meine oberste Stube setzen, eine kleine teinische Schule anfangen, in den Morgenstunden selbst lehren und alsınn durch meinen Servant[1]) lehren lassen und durch ein geringes Schulgeld ich bezahlt machen.

„Indes war Herr Leps frachtfrei und hatte auch ein wenig Geld, ein ıar Monate hier zu leben. Ich riet ihm, hier eine lateinische Schule anzungen, versprach ihn darin zu unterstützen und machte ihm einen Aufsatz lgenden Inhalts auf einen Bogen:

„Es seien etliche Beförderer des wahren Bestens der deutschen Nation Amerika gesonnen, eine Gesellschaft zu errichten, die den Namen führen ll: „Die Gesellschaft zur Beförderung des wahren Christentums und aller itzlichen Erkenntnis unter den Deutschen in Amerika."

In der Tat fanden sich die nötigen 24 Subskribenten, deren Jeder, seine 10 (= 200 Mk.) beisteuerte. Diese „Gründer" genossen freien Unterricht, ährend die anderen 10 Schillinge vierteljährlich zu bezahlen hatten. Man richtete drei Klassen, und der Erfolg war ein so zufriedenstellender, daß ch Kuntze noch zu weiteren Versuchen zur Förderung des deutschen nterrichts angespornt fühlte.

Im Jahre 1764 war in Philadelphia die „Deutsche Gesellschaft ›n Pennsylvanien" zum Schutze der deutschen Einwanderer gegründet ›rden, da die Schutzgesetze für die Immigranten, die schon seit 1750 standen, in Wirklichkeit meist unausgeführt blieben, das Elend der ›demptionisten aber gradezu zum Himmel schrie. Kuntze, der eins ihrer tigsten Mitglieder war, bestimmte sie, im Jahre 1780 bei der Gesetzgebung ›gen eines Freibriefes vorstellig zu werden. In der betreffenden Eingabe eß es „sie seien gesonnen, ihre ursprüngliche Einrichtung zu erweitern ıd durch Anlegung eines Teils der in ihren Händen befindlichen und ınftig einlaufenden Kapitalien auf andere mildtätige Zwecke zu verwenden, s zum Beispiel, arme Kinder sowohl in der deutschen wie in der englischen ›rache im Lesen und Schreiben zu unterrichten und ihnen diejenige Unter›isung und Erziehung zu verschaffen, die ihren natürlichen Fähigkeiten ı angemessensten ist, und solche, die sich besonders hervortun, in den and zu setzen, ihre Studien auf der in der Stadt Philadelphia errichteten niversität zu vollenden; ingleichen, daß sie Vorhabens sind, eine Bibliothek . errichten und andere Dinge zu tun, die sie ohne Nachteil für andere ›wohner des Staates zum Beistande und zum Besten ihrer eigenen Landsnte aus mildtätiger Absicht vornehmen mögen".

[1]) Die Bezeichnung „Servant" oder „Serve" für den „verbundenen Knecht" edemptionisten) war das im pennsylvanisch-deutschen Dialekt übliche Wort.

Der Freibrief, den die „Deutsche Gesellschaft“ auf dieses Ansuchen am 20. September 1771 bewilligt erhielt, gewährte ihr nicht nur das gewünschte Recht zur Ausführung dieser Pläne, sondern machte sie ihr direkt zur Pflicht [1]). Trotzdem kam das Jahr 1817 heran, ehe man daran ging, die Bibliothek mit etlichen hundert Bänden auszustatten, die inzwischen auf eine Zahl von 30000 bis 40000 angewachsen sein mögen. Dagegen scheinen die Anläufe zur Errichtung deutsch-englischer Vorbereitungsschulen gänzlich im Sande verlaufen zu sein und sich auf die Gewährung von gewissen Stipendien beschränkt zu haben. Wie es damals mit der Bildung der unteren Volksschichten in Pennsylvanien bestellt war, ersieht man aus einer Korrespondenz, die Kuntze 1775 hierüber an die „Hallischen Nachrichten“ richtete. Es heißt darin: „Die Teutschen bestehen größtentheils aus solchen Pfälzern, Württembergern, Elsässern, welche in ihrem Vaterland bey der niedrigsten Lebensart auch die äußerste Armuth drückte. Diese sinds, die zu hunderten und tausenden — ich hörte die vorige Woche von einem Schiff, auf welchem 1500 Teutsche gewesen, von welchen 1100 auf See gestorben — auf's Schiff wie Heringe eingepackt und hier als Sklaven auf etliche Zeit verkauft werden. Sind sie frey, dann wollen sie freylich reich werden und wir haben solche, die es sind; aber die Grundsätze der Erziehung hängen Reichen und Armen an. Die Teutschen sind hier im ganzen gerechnet, nicht sehr begierig, Wissenschaften zu erlernen, zumal sie wenig Gelegenheit vor sich sehen, davon äußerliche Vortheile zu erlangen, daher haben sie auch von ausgebreiteter Erkenntniß wenigen Begriff; wonach dann die hiesigen Engländer ganz Teutschland beurtheilen [2]).“

Das Gegenstück zu dieser etwas pessimistisch gefärbten Darstellung der deutsch-amerikanischen Zustände bildet eine Rede, die Kuntze am 20. September 1782 über die durch den staatlichen Freibrief erweiterte Wirksamkeit der deutschen Gesellschaft hielt. In dieser finden sich folgende Stellen: „Zur Beförderung der Wissenschaften unter den Deutschen gedenkt die Gesellschaft mit der Zeit entweder nötige Schulanstalten zu errichten oder die schon errichteten für ihre Nation gemeinnütziger zu machen.“ — „In einem Lande, darinnen es an gelehrten Autoren fehlt, und darinnen nur das Handwerk und die Handelsschaft einen güldenen Boden haben, müssen wir anfangen, die Armen zu Gelehrten zu machen, wenn wir soviel vom europäischen Gefühl noch in uns haben, daß uns das Urtheil der Welt über unsere Einsichten nicht gleichgültig ist.“ — „Ich kann von der vermuthlichen Dauer unserer Sprache in Amerika einem Jeden gern seine Meinung lassen. Mir kommt es nicht wahrscheinlich vor, daß sie je wieder ausstirbt. Im Lande sieht's nicht aus, wie in der Hauptstadt.“

Man wird nach dem Mitgeteilten Kuntze keinenfalls das Zeugnis versagen können, daß er wirklich das Menschenmögliche versucht hat, um dem deutschen Unterricht in Pennsylvanien eine dauernde Stätte und umfassende Pflege zu sichern. Aber die Verhältnisse waren für das Gelingen dieses schönen Gedankens denn doch zu ungünstig. Die junge amerikanische Nation

---

[1]) Act of Incorporation, § 8. Näheres in Seidenstickers Geschichte der deutschen Gesellschaft von Pennsylvanien S. 180 ff.

[2]) Mitgeteilt bei Seidensticker a. a. O. S. 182.

mußte vor allem daran denken, ihre eigene Individualität so zu festigen und auszubilden, daß jeder Versuch von englischer Seite, eine Wiederaufsaugung der abgefallenen Kolonien herbeizuführen, schon an diesem Felsen scheitern mußte. Und auch die Deutschen Pennsylvaniens betrachteten dieses Ziel für wichtiger als selbst die Erhaltung ihrer Muttersprache, der sie bei der Konstituierung des neuen Staates unschwer das Privileg, als die eigentliche oder wenigstens als die zweite Staatssprache zu dienen, hätten sichern können [1]). Diese Verhältnisse scheinen aber Kuntze seine Tätigkeit am „Deutschen Institut" — wie man die an der Universität eingerichtete „Deutsche Abteilung offiziell benannte — verleidet zu haben, denn er folgte im Jahre 1784 einem Rufe an die damals wieder eröffnete „Columbia" in New York, wo ihm die Professur für orientalische Sprachen übertragen wurde, da man in der Person des Herrn John Daniel Groß schon einen Professor für das Deutsche angestellt hatte [2]).

Kuntze fand übrigens in Philadelphia in der Person des Pastors Justus Henry Christian Helmuth einen ihm vollkommen gleichgesinnten Nachfolger. Wie sehr es auch ihm damit Ernst war, das Deutsche zu fördern, beweist sein an die „Deutsche Gesellschaft" gerichteter Antrag, sie möchte alljährlich einen Preis, und zwar eine goldene Medaille, für die beste Bearbeitung eines gegebenen Themas aussetzen, wozu die Konkurrenz jedermann in Amerika wie in Europa freistehen sollte. Das erste Thema sollte aber lauten:

„Wie kann die Erhaltung und Ausbreitung der deutschen Sprache in Pennsylvanien am besten bewirkt werden?"

Dieses Preisausschreiben erfolgte aber ebenso wenig, als die Anregung der „Philadelphischen Korrespondenz" vom Jahre 1787 Berücksichtigung fand, im Staate öffentliche Volksschulen, in denen deutscher Unterricht erteilt würde, einzurichten. Immerhin hatte Helmuth die Genugtuung, daß das „Deutsche Institut" unter seiner Leitung entschieden aufblühte. In seinem Jahresberichte für 1785 konnte er mit Stolz die Tatsache konstatieren, daß die Schülerzahl des Instituts auf 60 angewachsen war. Beim actus oratorius brillierten die jungen Leute durch eine Reihe von deutschen Vorträgen und Darstellung einer Szene, wie etliche Kinder vom Lande auf die Schule kommen und hier durch den deutschen Unterricht zum ersten Male von der Welt etwas zu hören bekommen. Dabei waren die Studenten in bezug auf deutsche Literatur so sehr auf dem laufenden, daß sie z. B. Lessings „Nathan", der doch erst wenige Jahre früher in den Buchhandel gekommen war, sehr gut kannten.

Vielleicht sollte gerade der Umstand, daß das „Institut" zu sehr prosperierte, der Sache des deutschen Unterrichtes zum Unsegen gereichen. Eine Anzahl deutscher Bürger des Staates machten sich daran, ihm im „Franklin-

---

[1]) Bei Stimmengleichheit im gesetzgebenden Körper Pennsylvaniens entschied der Sprecher Mühlenberg aus diesem patriotischen Motiv für das Englische als Staatssprache.

[2]) Vergl. Columbia University Bulletin. March 1897. Groß versah seinen Dienst an der Columbia von 1784 bis 1795.

College" zu Lancaster eine Art von Konkurrenz zu schaffen. Über den Anteil des greisen Benjamin Franklin an diesem Unternehmen hat im Jahre 1891 Provost (Schuldirektor) Pepper beim 100jährigen Jubiläum des jetzt — Franklin and Marshall College genannten — Lehrinstituts folgende bemerkenswerte Mitteilungen gemacht:

„Er (Franklin) hat lange Zeit großes Interesse am Wohlergehen der Deutschen gewonnen, die in einigen Teilen Pennsylvaniens das Gros der Bevölkerung bildeten. Er half sowohl bei Begründung von Schulen als auch für sie bestimmter Unterstützungsgesellschaften, und 1787, obgleich schon in seinem 81. Lebensjahre stehend, war er sehr tätig, ihren schon lange gehegten Lieblingsplan zur Ausführung zu bringen, ein Kollegium für die Ausbildung der jungen Deutschen ins Leben zu rufen. Am 10. März 1787 wurde vom gesetzgebenden Körper ein Gesetz angenommen, das ein deutsches Kollegium nebst Freischule in Lancaster inkorporierte und zugleich dotierte. In dem betreffenden Gesetze heißt es: „Das Kollegium ist errichtet, um die Jugend im Deutschen, Englischen, Lateinischen, Griechischen und anderen gelehrten Sprachen, in der Theologie, in allen nützlichen Künsten und Wissenschaften, sowie in der Literatur zu unterrichten." In demselben Inkorporierungsgesetze ist gesagt, daß aus „tiefer Verehrung für die Talente, Tugenden und Verdienste um die Menschheit im allgemeinen, und für dieses Land im besonderen, die Seine Exzellenz, der höchst ehrenwerte Benjamin Franklin, Präsident des höchsten Exekutivrates, aufzuweisen hat, das betreffende Kollegium den Namen Franklin College erhalten soll." Franklin war außerdem derjenige, der am liberalsten zum Anstaltsvermögen beisteuerte, indem er aus seinen bescheidenen Mitteln $ 1000 gab, eine Summe, die für jene Zeit nicht unbeträchtlich war. Und damit nicht genug, unterließ er auch nicht bei der Grundsteinlegung zu dieser Anstalt, die noch im nämlichen Frühjahr stattfand, die überaus beschwerliche und mühselige Reise hierher, um sich an dieser Feier persönlich zu beteiligen."

Die lange Liste der Taten, durch die sich Franklin als ein ebenso ausgezeichneter Patriot, wie als ein warmer Freund der Deutschen erwiesen, erhält durch diese zweifellos authentische Darstellung seines Anteils an der Gründung der ersten höheren deutschen Schule in der neuen Welt einen geradezu glänzenden Abschluß [1]). Leider konnte aber weder das rühmliche Beispiel so hoch stehender Amerikaner wie Franklin noch der Eifer deutscher Männer vom Schlage des Kuntze und Helmuth den jetzt sich anbahnenden Rückgang des deutschen Unterrichts in Pennsylvanien aufhalten. Schon 1787 wurde das „Deutsche Institut", dessen Schülerzahl auf sechs zusammengeschrumpft war, abgeschafft; Helmuth durfte aber als deutscher Professor

---

[1]) Man sollte deshalb auch damit aufhören, die Fabel von der antideutschen Gesinnung Franklins immer wieder aufzuwärmen. Diese hat ihren Ursprung darin, daß Franklin, der sein ganzes Leben hindurch gegen die Beschränktheit der Quäkerpartei kämpfen mußte, einmal im Zorn von den „deutschen Buren" („German Boors") gesprochen hat, die mit den Quäkern im Bunde den Fortschritt aufhielten. Das wurde ihm bei passender Gelegenheit aufgemutzt, und obgleich seine Anhänger versicherten, er habe nichts anderes als „deutsche Bauern" gemeint, so verlor er doch deswegen 1764 sein Mandat zum gesetzgebenden Körper (Assembly) von Pennsylvanien.

seine Lehrtätigkeit vor halbleeren Bänken noch etliche Jahre fortsetzen. „Das Unglück“, bemerkt Learned bei Besprechung dieser Vorgänge in seiner „Americana Germanica“, „lag nicht darin, daß die Deutschen ihr „Franklin Collegium“ ins Leben riefen, sondern daß eine Zersplitterung der vorhandenen Unterrichtskräfte des Staates eintrat, einerseits durch die Auflösung des blühenden deutschen Instituts in Philadelphia, andererseits durch die vorzeitige Gründung eines deutschen Kollegiums im mittleren Teile des Staates zu einer Zeit, wo dort noch nicht genügendes Interesse für die Aufrechterhaltung deutscher Bildung im Lande vorhanden war. Wenn das deutsche Institut der Universität von Pennsylvanien noch ein Vierteljahrhundert fortgeführt worden wäre und dann mittels eines starken Stromes deutscher Kultur, der seinen Weg nach Philadelphia genommen, auf einem bereits hierfür vorbereiteten Boden ein „Franklin College“ seinen Ursprung gefunden hätte, so würde die Geschichte beider Institute, der „Universität von Pennsylvanien“ wie des „Franklin College“, wesentlich bemerkbarere Spuren in den Annalen der jungen Republik hinterlassen haben.

„Aber wie die Dinge ihren Lauf nahmen, vermochten weder das „Franklin Kollegium“ noch die „Universität“ recht eigentlich ihrem kulturellen Berufe zu entsprechen. Das so verheißungsvolle Zusammenwirken deutscher und englischer Kultur an der Universität von Pennsylvanien während der Zeit, wo Kuntze und Helmuth dort lehrten, sollte nahezu für ein ganzes Jahrhundert außer Wirksamkeit treten, und der Steckling deutscher Wissenschaft zuvor im kühlen Boden Neu-Englands wieder Wurzel schlagen, und zwar erst im zweiten Viertel des 19. Jahrhunderts. Es war das zu der Zeit, wo das Harvard Kollegium seinen ersten Professor des Deutschen in Karl Follen bekam, drei Viertel Jahrhundert nach dem Zeitpunkte, wo William Creamer an die Universität von Pennsylvanien berufen wurde, und etwa ein halbes Jahrhundert nach der Wahl Johann Christopher Kuntze's zum „Deutschen Professor der Philologie“ an der nämlichen Stelle.“

Immerhin sollte aus dieser frühesten Entwickelungsphase des deutschen Unterrichts in Amerika der erste angloamerikanische Student auf deutschen Hochschulen hervorgehen. Es ist wohl mehr als ein bloßer Zufall, daß der erste Vollblut-Amerikaner, der überhaupt in Deutschland studierte und sich zugleich an einer dortigen Universität mit Auszeichnung den Doktorhut holte, aus dem nämlichen Lancaster stammte, wo Franklin die deutsche Schule begründet hatte. Es war das Benjamin Smith Barton, der 1766 geboren war, also zur Zeit, wo Franklin seine Heimat besuchte, etwa 20 Jahre alt war. Barton eröffnete 1789 mit seinem Namen das sogenannte amerikanische Koloniebuch von Göttingen und promovierte dort auch 1799 in der medizinischen Fakultät. Unmittelbar danach wurde er als Professor an die Universität von Pennsylvanien berufen, der er bis zu seinem Tode angehörte. Obgleich er nur mehr bis 1815 lebte, hat doch Barton als Präsident der amerikanischen Philosophischen Gesellschaft, als bedeutender Vertreter des ganzen Gebietes der Naturwissenschaften und speziell als Verfasser einer Reihe entschieden wertvoller Werke über Naturgeschichte im Geistesleben der amerikanischen Nation eine große Rolle gespielt. Ganz gewiß hat er aber den Ruhm zu beanspruchen, für alle

späteren deutschen Studenten in Amerika vorbildlich gewirkt und diesem Eliteelement der Nation seine künftige Einflußsphäre erschlossen zu haben [1]).

Es hat ziemlich lange Zeit beansprucht, bis hinter Bartons Namen noch die anderer amerikanischer Studenten im Göttinger Koloniebuche auftauchten. Es mag das mit der Tatsache zusammenhängen, daß sich um diese Zeit der deutsche Kultureinfluß auf Amerika überhaupt weit weniger bemerkbar machte als in der Kolonialzeit. Unter den Gründen, die dieses ungünstige Resultat herbeiführten, spielt gewiß auch der Umstand eine große Rolle, daß die Unabhängigkeitskämpfe sich über eine so lange Zeit ausdehnten und eigentlich erst mit dem Genter Frieden von 1814 ihren definitiven Abschluß fanden. Inter arma silent leges. Aber auch die Schulen können bei schweren Kriegszeiten selten ihre friedliche Kulturarbeit ungestört fortsetzen. Viele Kollegien sahen sich gezwungen, ihre Hallen für längere oder kürzere Zeit ganz zu schließen, so die Columbia in New York von 1776 bis 1784; andere Schulen wurden sogar überhaupt von den Revolutionsstürmen weggeweht. Zu letzteren gehörte auch das oben erwähnte Kuntzesche „Deutsche Seminar“ in Philadelphia, während das neue „Franklin-Kollegium“ von Lancaster verhältnismäßig schnell seinen Charakter als spezifisch deutsche Bildungsanstalt einbüßte.

Wir stehen jetzt in einer Periode, wo der französische Einfluß den deutschen entschieden in den Hintergrund drängt. Die Erklärung dafür ergibt sich ohne weiteres aus den geschichtlichen Ereignissen. Lafayette und die Franzosen hatten einen ebenso offenkundigen aktiven Anteil an der Errichtung der Republik gehabt, wie die 29166 Hessen, Braunschweiger und sonstigen deutschen Soldaten an ihrer Bekämpfung. Man hatte dabei in Amerika keineswegs allgemeine Kenntnis von dem Umstande, daß diese Schergen Englands die beklagenswerten Opfer entarteter Duodezdespoten waren, die nur gezwungen gegen die Amerikaner ihre Waffen kehrten und meist viel lieber mit ihnen gekämpft hätten. Findet man doch noch heutigen Tages Lesebücher in den amerikanischen Schulen, die nur die Tatsache verzeichnen, daß damals deutsche Fürsten ihre Soldaten zu dem Zwecke herliehen, um die junge Freiheit im Blute zu ersticken. Dagegen findet man an diesen Stellen kein Wort über die freundliche Stellungnahme Friedrichs des Großen zur jungen Republik oder über den Anteil, den die Deutsch-Amerikaner an dem glorreichen Erfolg zu beanspruchen haben, daß überhaupt eine neue amerikanische Nation entstehen konnte. Schon um der geschichtlichen Wahrheit willen sollte man stets anführen, daß z. B. der erste Finanzminister der Republik Hillegas und der erste Sprecher des Kongresses, F. A. Mühlenberg, Deutsch-Amerikaner waren, sich unter den amerikani-

[1]) Bartons Leben und wissenschaftliches Wirken ist unter anderem in Appletons Cyclopaedia of American Biographia, Bd. I, beschrieben, während man in den deutschen Enzyklopädien seinen Namen vergeblich sucht. Er studierte, bevor er nach Göttingen ging, etliche Semester in Philadelphia, Edinburg und London. Man kann aber wohl die Vermutung aussprechen, daß das Motiv, das den jungen Mann 1789 nach Deutschland führte, nicht allein exemplarischer Wissensdurst war, sondern auch auf den tiefen Eindruck zurückführt, den Franklins Besuch in Lancaster vom Jahre 1787 auf den strebsamen jungen Mann gemacht haben muß. Natürlich mag auch die Universität von Pennsylvanien, wo er zunächst studierte, ihn begierig gemacht haben, Deutschland zu besuchen.

schen Heerführern Männer befanden, wie Baron von Steuben, der als früherer Offizier im Heere Friedrichs des Großen der eigentliche Reorganisator der Truppen George Washingtons wurde, wie die Generäle von Kalb oder Nikolas Herkheimer, der Sieger von Oriskany, endlich, wie schon oben erwähnt, der Geistliche Peter G. Mühlenberg, der Vater von F. A. Mühlenberg, der den Freiheitskämpfern ein ganzes Regiment tapferer pennsylvanischer „Buren“ zuführte und sich sehr gut hielt. Trotzdem Bancroft und alle namhaften amerikanischen Historiker mit ihm weit davon entfernt sind, den Deutschen diesen Ruhm zu verkümmern, so bleibt aus dem angegebenen Grunde dem großen Publikum dieser Sachverhalt in der Regel ganz unbekannt; ja selbst in den akademisch gebildeten Kreisen des Landes trifft man nur ganz ausnahmsweise solche an, die von der (oben deshalb ausführlicher geschilderten) Stellungnahme Benjamin Franklins zum Deutschtum jemals etwas gehört haben!

Ein anderer Hauptgrund, weshalb im letzten Viertel des 18. und im ersten Viertel des 19. Jahrhunderts der deutsche Einfluß zurücktrat, war das Nachlassen der deutschen Einwanderung, was naturgemäß die schnellere Amerikanisierung des früher ansässig gewordenen Elements im Gefolge hatte. Nach den Berechnungen von Blodget und den in Seiberts statistischen Annalen gemachten Angaben belief sich die gesamte Einwanderung in dieser Zeit auf alljährlich nur etwa 4000 bis 6000 Köpfe, soweit nämlich die englischen Blokaden der amerikanischen Häfen in den Kriegszeiten überhaupt einen Seeverkehr gestatteten. Erst 1817 oder später beginnt die Einwanderung aus Europa allmählich jene Dimensionen anzunehmen, die ihr geradezu den Charakter einer modernen Völkerwanderung gegeben haben. 1817 wanderten, soweit bekannt, 22240 Personen ein, wovon noch nicht der fünfte Teil deutscher Herkunft war. Wenigstens kamen nur 3102 Deutsche und Schweizer in diesem Jahre nach Pennsylvanien. Es verdient als ein Zeichen des eingetretenen Umschwungs in der Stellungnahme zum Deutschtum hier erwähnt zu werden, daß in diesem in der Tat anfänglich mehr deutschen als amerikanischen „Waldlande“ ein Prozeß der rücksichtslosen Amerikanisierung der deutschen Ansiedler begonnen hatte. Dazu gehörte es z. B., daß man in die amtlichen Urkunden nur amerikanische und keine deutschen Namen mehr aufnehmen wollte, also die Nachkömmlinge der deutschen Kolonisten geradezu nötigte, ihre alten Familiennamen zu englisieren. So sollen diejenigen deutschen Quäker, die in dem fast ausschließlich von Deutschen bewohnten Berks County den deutschen Namen Linkhorn führten, zu den Namen Lincoln gekommen sein, der, wie hinlänglich bekannt, durch den Enkel des 1780 von Pennsylvanien nach Virginien übergesiedelten Abraham Linkhorn, den Präsidenten der Republik, Abraham Lincoln, zu Weltruf gelangte[1]).

Ein anderes Beispiel bietet die Familie Pannebecker, die jetzt Pennypacker heißt und gegenwärtig, wie schon erwähnt, durch einen ihren Sprossen, Exzellenz Samuel W. Pennypacker, das Gouverneursamt im

[1]) Über diesen Gegenstand hielt ein bekannter deutscher Bürger von Baltimore, Louis P. Hennighausen, anfangs 1901 einen sehr interessanten Vortrag in der „Gesellschaft für die Geschichte der Deutschen in Maryland“, wobei er unter anderem eine Urkunde aus dem Jahre 1780 präsentierte, wonach Abraham

Staate bekleidet. In diesem Falle ist erfreulicherweise die Erinnerung an die deutsche Abstammung nicht nur nicht verloren gegangen, sondern wird von dem Betreffenden sehr hoch gehalten.

Der Standpunkt, die deutschen Einwanderer wider ihren Willen zu einer plötzlichen Aufgabe ihrer Nationalität veranlassen zu wollen, anstatt sie allmählich in geeigneter Weise zu assimilieren, darf allerdings heute wohl bei allen einsichtigen Amerikanern als überwunden gelten. Niemand hat ihn überzeugender bekämpft und statt dessen die Einführung des deutschen Unterrichts in die öffentlichen Schulen empfohlen als der auch in Deutschland wohlbekannte Gelehrte Dr. William Torvey Harris. Derselbe hat sich in einem zu Cleveland am 16. Juli 1890 gehaltenen Vortrage über „Deutschen Unterricht in amerikanischen Schulen und die nationalen Empfindungseigenheiten von Angelsachsen und Deutschen" sehr eingehend gerade über dieses hochwichtige Thema ausgesprochen. Es scheint am Platze zu sein, die Quintessenz seiner Ausführungen hier sinngetreu wiederzugeben.

Redner begründete die Zweckmäßigkeit der möglichst allgemeinen Einführung des deutschen Unterrichts in den öffentlichen Schulen mit dem Hinweis, daß eine zahlreiche Klasse von Bürgern, die aus Deutschland stammt, ihre Heimatssprache auch auf ihre Kinder überliefert zu sehen wünscht, und für dieses durchaus gerechtfertigte Verlangen gerade in den öffentlichen Schulen des Landes die passendste Gelegenheit finden sollte. Das wird dazu beitragen, die deutsche Einwanderung zu heben, sie aber auch gleichzeitig zu „amerikanisieren", indem sie in den öffentlichen Schulen den Geist der amerikanischen Institutionen zu durchdringen und mit ihnen zu sympathisieren gelehrt wird. „Es ist von der größten Wichtigkeit, daß der Einwanderer in den besten Institutionen des Landes erzogen und im Geiste ihrer freien Intelligenz „amerikanisiert" wird, denn anderenfalls wird er ganz gewiß durch die schlimmsten Formen unserer politischen Korruption „amerikanisiert" werden. Das ist die Alternative, vor der wir stehen, die uns aber keine Wahl freiläßt. Denn wenn wir unsere Einwanderer nicht „amerikanisieren", indem wir sie zur Teilnahme an den besten Errungenschaften unserer Zivilisation veranlassen und einen regen geistigen Verkehr mit ihnen unterhalten, werden sie weit eher zur Entartung unseres Gemeinwesens beitragen und auf diese Weise unser nationales Leben „entamerikanisieren", ja direkt zu Grunde richten."

Der Verfasser nahm danach auf seine eigenen Erfahrungen Bezug, die er als Schulsuperintendent von St. Louis gemacht hat, wo er den deutschen Schulunterricht im größten Umfange einführte, und schloß den ersten Teil seiner Ausführung mit folgenden bemerkenswerten Sätzen:

„Die Einwanderer halten noch lange Zeit nach ihrer Einwanderung die Beziehungen mit ihren Verwandten in der alten Heimat aufrecht. Unsere Bevölkerung in den nordwestlichen Staaten bleibt in Korrespondenz und erkennt die Familienbande an, die besonders mit Großbritannien und Irland,

---

Linkhorn 400 Acker Landes von dem Landamte im Jefferson County des Staates Virginien nach Barzahlung von £ 150 als Eigentum überschrieben erhielt. Erst des Präsidenten Vater, der bei dem Tode dieses alten Linkhorn im Jahre 1786 nicht mehr als 7 Jahre alt war, soll sich nicht wahlweise wie jener, sondern ausschließlich Lincoln genannt und darüber seine deutsche Abstammung vergessen haben.

Deutschland und den atlantischen Staaten bestehen. Der angloamerikanische Ansiedler hat dabei keinerlei Schwierigkeiten zu überwinden. Aber der Deutsch-Amerikaner muß schon aus diesem Grunde mit zwei Sprachen vertraut bleiben. Würden seine Kinder ausschließlich Englisch lernen, so würde ein zu plötzlicher und gewaltsamer Abbruch der Rassenkontinuität eintreten, der nur von üblen Folgen für die Charakterentwickelung der Betreffenden sein würde. Das Wissen von der Geschichte der eigenen Vorfahren und die Einflüsse, die von dem Verkehr mit den ältesten Mitgliedern der eigenen Familie herrühren, sind von größter Bedeutung für die Individualitätsentwickelung in der Jugend wie im reiferen Alter. Dieser geschichtliche Zusammenhang gibt einen soliden Untergrund für jedes Individuum, denn auf ihm entwickelt sich seine Selbstachtung und der Ansporn zum Weiterstreben. Eine Klasse von Einwanderern, die kein Verlangen trägt, mit Heim und Familie die alten Beziehungen aufrecht zu erhalten, ist wenig wünschenswert, denn sie wird wahrscheinlich Unheil in das Land bringen, wo sie einwandert [1])".

[1]) Im zweiten Teile seines — wie man zugestehen wird, ungewöhnlich interessierenden — Vortrages zog der Verfasser eine Parallele zwischen Griechen und Deutschen auf der einen, sowie Römern und Engländern auf der anderen Seite. Der Deutsche ist der Theoretiker, der denkt, ehe er handelt; der Engländer der Empiriker, dem Probieren über Studieren geht, der aber praktisch zugreift und die Dinge in der Welt nimmt, wie sie sind, nicht, wie sie sein sollten. Beide Nationen haben auf diese Weise außerordentlich viel von einander zu lernen. So hat der Engländer z. B. das mustergültige Prinzip der Selbstverwaltung, das „self-government", entwickelt, während „die Deutschen unter allen Völkern allein wirklich wissen, was Wissenschaft bedeutet".

Verfasser belegt diese weitgehende Behauptung damit, daß die Deutschen es waren, welche die Kunst zu spezialisieren erfanden und damit die höchste Methode wissenschaftlicher Forschung entwickelten. Ausgerüstet damit, vermochte ein Agassiz aus einer einzelnen Schuppe einen ganzen Fisch, Cuvier aus einem einzelnen Knochen ein vollständiges Skelett, Lyell aus einem einzigen Stein dessen geologische Zugehörigkeit zu konstruieren. Winkelmann aber war dadurch imstande, an einem kleinen Bruchstück, das in einem griechischen Tempel gefunden wurde, die ganze Statue zu erkennen und nach dem Winkel der Augenlider zu entscheiden, ob es sich da um eine Diana, eine Venus oder Juno handelte.

Die Deutschen wußten aber auch die Kunst der Spezialisierung aus der reinen Wissenschaft in die Kriegskunst zu übertragen. Friedrich der Große machte damit den Anfang, die preußischen Siege und die deutsche Reichsgründung bildeten die Fortsetzung. Der preußische Generalstab hatte im Frieden die Aufgabe zu erfüllen, ganz genau das Terrain zu studieren, auf dem sich ein Krieg mit den Nachbarländern abspielen könne, und alle stragetischen Punkte tatsächlich zu bemeistern. Auf diese Weise war es möglich, daß der Höchstkommandierende die ganze militärische Stärke der Nation binnen wenigen Tagen an dem gewählten Angriffspunkte vereinigen konnte, vielleicht doppelt so schnell als die Nation, mit der jedesmal Krieg geführt wurde. Da man das ganze Terrain auf das genaueste kannte, konnte Preußen seinen Aufmarsch leicht vollziehen, ohne von unvorhergesehenen Zwischenfällen überrascht zu werden, während es seinerseits den Feind in jeder Phase des Krieges zu überraschen vermochte. Dank dieser gründlichen Vorbereitung konnte es Österreich in sechs Wochen, Frankreich in nicht viel länger als drei Monaten vollständig besiegen. „Hier sehen wir Wille in Macht umgesetzt. Genau so wie die Engländer Wille in Intelligenz umsetzen, hat Deutschland Intelligenz in Wille umgewandelt."

„Wenn immer die deutsche Regierung einen Fehler entdeckt, so denkt sie auch sogleich auf Abhilfe. Wenn der Fehler aber tiefere Gründe hat, so sorgt sie

Wenn man bedenkt, daß die vorstehenden Ausführungen von einem Manne stammen, der seinen Bildungsgang ausschließlich auf den amerikanischen höheren Lehranstalten durchgemacht hat — sein Doktordiplom wurde ihm erst vor wenigen Jahren von einer deutschen Fakultät zugewiesen — so wird es vielleicht einigermaßen überraschen, daß er sich derart in die deutsche Ideenwelt zu vertiefen wußte, wie dieser Vortrag belegt. Seine Stellungnahme zu den deutschen Kultureinflüssen ist aber um so wichtiger, als er es ist, der seit dem Jahre 1889 als „Commissioner of Education" an der Spitze des amerikanischen Unterrichtswesens steht. Wenn er als solcher auch keinen direkten Einfluß auf dessen Gestaltung auszuüben vermag, wie etwa ein europäischer Unterrichtsminister, so ist dafür seine Stellung in der amerikanischen Gelehrtenwelt eine so hervorragende und angesehene, daß die Rückwirkung seiner so wohl fundierten und so gründlich entwickelten Ansichten über deutsche Wissenschaft und deutsche Methoden auf die amerikanische Gelehrtenwelt unmöglich ausbleiben konnte. Sein hier eingeschalteter Vortrag läßt uns schon die glänzende Entwickelung übersehen, die seit dem Zeitpunkte, von dem wir sprachen, die deutschen Einflüsse auf Amerika durchgemacht haben.

Freilich mußten vor allen Dingen die Deutschen selber, um in Amerika nachhaltig wirken zu können, sich von der total verkehrten Auffassung befreien, daß es ihre Aufgabe sei, einen „Staat im Staate" zu bilden, der dann womöglich die völlige Germanisierung der neuen Welt zu besorgen hätte. Diese Auffassung hat nämlich ein Teil der deutschen Einwanderer, die das 19. Jahrhundert brachte, immer wieder mit großem Eifer vertreten [1]), und es wird möglicherweise selbst noch im 20. Jahrhundert nicht an solchen

---

dagegen in ihrem System des Elementarunterrichts. Wenn die Bismarcksche Politik noch 20 Jahre lang fortgeführt wird, wer wird zweifeln, daß Deutschland da nicht auch eine Flotte haben wird, bemannt mit tapferen Seeleuten, ebenso tapfer wie die Holländer van Tromp und De Ruyter es waren, und daß ihre Tapferkeit nicht durch ein völliges System wissenschaftlicher Marinetaktik und seemännischer Strategie verstärkt sein wird?"

„Die Quintessenz der deutschen Idee in der Geschichte ist die: Deutschland wird alle anderen Nationen zwingen, dasselbe System erschöpfender Spezialisierung im Studium aller praktischen Einzelheiten, dieselbe erschöpfende Vorbereitung ihrer Soldaten und Kriegsmaterialien, dieselbe allgemeine Volkserziehung durchzuführen. Die Geschichte von Österreich seit Sadowa und von Frankreich seit Sedan illustriert diesen Entwickelungsgang."

„Es ist eine gute Vorbedeutung für den weiteren Weg der Geschichte der Zivilisation, daß sich eine Nation zu einer Weltmacht erhob, die genau weiß, wie die Macht des Schulunterrichts und des wissenschaftlichen Studiums zu verwerten ist, und auf diese Weise alle anderen Nationen zwingt, dasselbe Volksschulsystem zu adoptieren und alle ihre Beamten ebenso gründlich ausbilden zu lassen. Die Deutschen sind die Träger dieses neuen Prinzips in der Weltgeschichte. Ich denke, daß auf diese Weise die deutsche Pädagogik in Amerika eine große Zukunft hat und auch unter anderem die Mission zu erfüllen hat, die richtige Methodik des Unterrichts zu lehren. Es sollten alle Meisterwerke des deutschen Geistens ins Englische, Französische und die übrigen modernen Sprachen übertragen und so allen Völkern zugänglich gemacht werden. Die deutsche Philosophie der Erziehung ist in ihrem tiefsten Sinne noch nicht der englisch-sprechenden Welt erschlossen worden."

[1]) Die politischen Utopien der deutschen Illusionäre schildert in einer umfassenden Gesamtdarstellung Dr. F. S. Baker in Heft 2, Bd. I der Americana Germanica sehr übersichtlich.

fehlen, die in diese Irrwege ihren Vorläufern folgen mögen. Sehr treffend hat diesen deutschen Welteroberern der treffliche deutsche Publizist Julius Fröbel schon vor sehr langer Zeit einmal entgegengehalten, daß es der angloamerikanische Geist war, der für die Entwickelung der Vereinigten Staaten maßgebend war und es auch in der Folge bleiben wird.

„Nur indem es sich mit diesem herrschenden Geiste verschmilzt", sagt Fröbel[1]), „und seine eigenen Einflüsse auf dem Boden dieses Geistes ausübt, kann das deutsche Element sich der großen Vorteile so außerordentlicher Kulturresultate wie der nordamerikanischen teilhaftig machen und teilhaftig erhalten — nur durch Verschmelzung mit diesem Geiste kann der deutsche Geist selbst in Amerika zu seinem Rechte kommen. Denn es liegt in der Natur des Idealismus, daß er sich immer nur durch den Realismus in der Welt geltend machen kann."

Diejenigen, die mit der Schimäre eines besonderen deutschen Gemeinwesens in Amerika gelandet waren, haben übrigens auch durch ihre falsche vorgefaßte Meinung ihrem Adoptivvaterlande keinen Schaden zugefügt. Sie wurden nämlich eifrige Städtegründer und hatten mit diesem Vorgehen bessere Erfolge als mit ihren politischen Theorien. Zeugnis davon geben z. B. die Stadt Hermann in Missouri (die 1837 entstand), die Stadt Neu-Braunfels in Texas (1839 gegründet) und die Stadt Neu-Ulm in Minnesota (die 1855 angelegt wurde) — die sich sämtlich zu blühenden amerikanikanischen Kulturzentren entwickelten. Die aus Deutschland stammenden Bürger der Vereinigten Staaten haben nämlich vollkommen begriffen, daß sie Amerikaner geworden sind und deshalb ihre Stellungnahme in allen das öffentliche Wohl ihres freiwillig erwählten Heimatlandes betreffenden Fragen in erster Linie durch diese Tatsache bestimmen lassen müssen. Sie haben für ihr Verhalten ein unübertreffliches Vorbild in den französischen Hugenotten, die schon vor Jahrhunderten nach Deutschland auswanderten, aber trotzdem an ihrer Muttersprache und den heimischen Traditionen zähe festhielten. Dabei bewährten sich diese „Refugiés" in all den blutigen Konflikten zwischen ihrer alten und ihrer neuen Heimat als ebenso gute deutsche Patrioten, wie nur jene, deren Vorfahren schon im Teutoburger Walde gegen die Römer gekämpft haben mögen.

Es ist vielleicht nicht überflüssig, hier daran zu erinnern, wie sehr sich auch tatsächlich der Patriotismus der Deutsch-Amerikaner in analoger Richtung stets bewährt hat. Einige Beispiele aus den Unabhängigkeitskämpfen wurden schon oben mitgeteilt, andere aus späterer Zeit werden gelegentlich unten noch erwähnt werden. Dabei hielten sie auch bei den unblutigen inneren Krisen, welche die Republik durchzumachen hatte, in ihrer Mehrzahl zu der Regierung, die ihnen Gastrecht gewährt hatte. Wahrscheinlich war es auch nicht ihre Schuld, daß der echt staatsmännische Plan George Washingtons, das öffentliche Unterrichtswesen von Bundeswegen zu organisieren und zu dem Behufe in der Bundeshauptstadt eine nationale Universität, die alle Vorteile der europäischen Lehrmethoden umfassen sollte, zu begründen, damals leider nicht verwirklicht werden konnte[2]). Denn sie

[1]) Vergl. Julius Fröbel, Die deutsche Auswanderung, S. 123.

[2]) Vergl. hierüber Charles Kendell Adams, Washington and the higher education, Ithaka, N. S., 1888.

legten, wie wir sehen, der Volkserziehung die größte Bedeutung bei, und sie begriffen vollkommen, daß nur auf diesem Fundamente der stolze Bau einer freien Volksregierung sich errichten lasse.

* * *

Nachdem auf diese Weise der günstigste Zeitpunkt, die Volkserziehung zum Gegenstande der nationalen Fürsorge zu erheben, verpaßt war, mußten die einzelnen Staaten sich schleunigst daran machen, das nachzuholen, was die britischen Kolonialverwaltungen so arg vernachlässigt hatten. Von besonderem Interesse sind in dieser Hinsicht die Vorgänge in Virginien. Hier bestand seit 1693 die zweitälteste höhere Schule des ganzen Landes, William und Mary College, die wohl unter dem Einflusse des Umstandes, daß die Beziehungen zu Europa stets verhältnismäßig lebhafte waren, schon frühzeitig einen französischen Sprachunterricht eingeführt hatte. Der auf dieser Schule ausgebildete Thomas Jefferson, der selbst längere Zeit in Paris verweilt hatte, unterstützte zunächst den Plan des Chevalier Quesnay de Beaurepaire, eine „Französische Akademie für Kunst und Wissenschaften" zu Richmond zu etablieren und Filialanstalten dieser Akademie in New York, Philadelphia und Baltimore einzurichten. Als aber dieses Unternehmen aus Mangel an Kapital gescheitert war, erwärmte er sich für die eigentümliche Idee, die ganze Fakultät der stockfranzösischen höheren Schule in Genf nach Virginien zu verlegen. Bei aller Hochachtung für Jefferson fand jedoch dieser Vorschlag bei den praktischen Amerikanern durchaus keine Gegenliebe. Europäische Institutionen lassen sich nicht ohne weiteres nach Amerika verpflanzen; sie gehören dorthin nur, wenn und soweit sie den total verschiedenartigen amerikanischen Verhältnissen angepaßt zu werden vermögen. Wäre die Idee aber verwirklicht worden, so hätte dies jedenfalls dazu beigetragen, die Kluft, die sich ohnehin später zwischen Nord und Süd auftun sollte, noch mehr zu vertiefen. Einer der hervorragendsten Biographen Jeffersons bemerkt treffend zu diesem Zwischenfalle:

„Nichts ist so dauernd, wenn einmal eingeführt, als ein Kulturwerk. Wenn französische Ideen sich tatsächlich der Gesellschaft Virginiens bemächtigt hätten, so würden sie im Süden ebenso vorgeherrscht haben, wie das jetzt mit den deutschen Ideen bei den Staatsuniversitäten und Schulsystemen des Nordwestens der Fall ist."

Immerhin zeugte es von dem Scharfblick des großen Staatsmannes, daß er das Fehlen der Gelegenheit zur gründlichen Erlernung moderner Sprachen als einen Kardinalmangel des amerikanischen Unterrichtswesens seiner Zeit klar erkannte [1]). Wir werden später sehen, wie er durch Gründung der Staatsuniversität von Virginien den richtigen Weg fand, diesen Mangel, für Virginien wenigstens, gründlich zu beseitigen. Seine sonstigen Verdienste um das amerikanische Unterrichtswesen zu würdigen, ist hier nicht am Platze [2]); ebenso würde es weit über den hier gesteckten Rahmen hinausgehen, in jedem

[1]) Vergl. den instruktiven Artikel Hinsdales über „Education in the United States" im New American Supplement zu der neuesten Ausgabe der Encyclopaedia Britannica, Bd. II, S. 1118.

[2]) Deutsche Leser würden wohl schwerlich für die selbstverständliche Tatsache, daß die junge amerikanische Zivilisation auf dem Gebiete des Unterrichtswesens ihre Antriebe Schritt für Schritt aus Europa empfing, besondere Beweise

Staate der Union die Entwickelung der deutschen Studien im einzelnen zu verfolgen.

Besondere Aufmerksamkeit verdient aber in jedem Falle der Verlauf dieser Dinge in dem räumlich so engbegrenzten Neu-England, da dessen Einfluß auf die geistige Entwickelung des ganzen Landes in einem direkt umgekehrten Verhältnis zu seinem Flächenraum steht oder wenigstens stand. Die oben berührten Beziehungen von Cotton Mather mit Francke blieben nicht ohne Einfluß auf die Theologen in diesem Bezirke, die sich den deutschen Ideen gegenüber besonders empfänglich erwiesen. Es würde allein einen ganzen Band erfordern — versichert Hinsdale[1]) — den Einfluß deutscher Studien auf die amerikanische Theologie erschöpfend zu schildern. Für unseren Zweck genügt wohl die Feststellung, daß die Theologen, also die einflußreichsten Personen in Neu-England, im Interesse ihres Studiums genötigt waren, sich die Kenntnis der deutschen Sprache anzueignen. Das wirkte dann naturgemäß auch auf alle diejenigen wieder zurück, die von diesen Pionieren des

---

verlangen. Im großen und ganzen auch die Amerikaner nicht. Keine Regel freilich ohne Ausnahme! Während oben an der Hand der Angaben, die von den besten amerikanischen Gewährsmännern stammen, nachgewiesen wurde, daß die wichtigsten Ideen zur amerikanischen Unterrichtsreform aus Deutschland herüberkamen, vertritt Herr John Cleaves Henderson in seinem Buche: „Thomas Jeffersons Ansichten über den öffentlichen Unterricht" die einigermaßen neue Ansicht, daß es kein anderer wie Jefferson war, der Preußen den Gedanken der allgemeinen Schulpflicht suggerierte! Das soll so zugegangen sein: Alexander von Humboldt, als er im Jahre 1804 aus Zentralamerika zurückkehrte, verweilte einige Zeit in den Vereinigten Staaten und war auch für einige Wochen des Präsidenten Jeffersons Gast. Seit der Zeit bestand ein fortgesetzter Briefwechsel und Bücheraustausch zwischen beiden Männern. Da nun Jefferson in seinem „Notes on Virginia" betitelten Buche mit Nachdruck dafür eintrat, daß jedes Kind möglichst guten Schulunterricht bekommen solle, dieses Buch aber auch an Alexander von Humboldt einsandte, so meint Herr Henderson, leuchte es ein, daß der letztere den Inhalt des Buches an seinen Bruder Wilhelm, der bekanntlich einige Jahre preußischer Unterrichtsminister war, mitgeteilt und ihn auf diese Weise angeregt habe, die allgemeine Schulpflicht einzuführen. Herr Henderson übersieht bei seiner interessanten Hypothese aber folgende Tatsachen:

1. Die im Jahre 1717 unter König Friedrich Wilhelm I. erlassenen principia regulativa proklamierten bereits rund 100 Jahre früher, ehe Jeffersons Noten nach Preußen kamen, es als das Ziel der Unterrichtsverwaltung, daß alle Kinder am Volksschulunterricht teilnehmen sollen.

2. Wilhelm von Humboldt, der 1809 in das Staatsministerium eintrat, beschränkte seinen Anteil an der Unterrichtsreform wegen seiner häufigen Verwendung für auswärtige Angelegenheiten fast ausschließlich auf die Errichtung der Universität Berlin.

3. Erst Altenstein, dem ersten Beamten in dem 1817 errichteten „Ministerium der geistlichen Unterrichts- und Medizinal-Angelegenheiten", blieb es vorbehalten, die Grundsätze der „Principia Regulativa" in Tatsachen umzuwandeln, nachdem inzwischen das Joch Napoleons abgeschüttelt und das durch den Tilsiter Frieden verlorene Gebiet zumeist wieder zurückgewonnen war.

Es sei ferne von uns, Jeffersons Verdienste im geringsten etwa verkleinern zu wollen, allein es muß gegen die verschrobene Tendenz Front gemacht werden, wonach die allgemeine kulturelle Entwickelungsreihe der Menschheit in Amerika plötzlich unterbrochen wurde, indem die Amerikaner den Ländern, aus denen sie ihre Zivilisation herleiteten, die wichtigsten Fortschritte vermittelten!

[1]) Vergl. dessen Artikel im Report of the Commissioner of Education for the years 1897—1898, I, p. 627.

deutschen Studiums beeinflußt wurden. So hatte Professor Moses Stuart die deutsche Theologie und Philologie nach dem Kollegium von Andover verpflanzt. Einer seiner Schüler war James Marsh, der später Präsident der Universität von Vermont wurde. Dieser war es, der sich auf Kants „Kritik der reinen Vernunft“ stürzte und die erste Kunde davon seinen Landsleuten vermittelte. Unter seiner Ägide fanden sich dann die berühmten „Coleridgianer“ zusammen [1]). Man hat darunter jene geistigen Schüler von Coleridge zu verstehen, die auf die ganze Entwickelung Neu-Englands einen so bedeutenden Einfluß ausübten.

Etwa seit dem Jahre 1780 war es Sitte geworden, daß die hervorragendsten Schriftsteller Englands nach Deutschland pilgerten, um so für ihre eigene Heimat die Schätze der deutschen klassischen Literatur zu erschließen. Solche schatzgrabenden Pilger waren namentlich William Taylor von Norwich, Wordsworth, Coleridge, Walter Scott und Carlyle. Ihr Einfluß ist aber vielleicht auf die wissensdurstige amerikanische Intelligenz noch größer gewesen als auf ihre eigenen Landsleute, denn er trug wesentlich dazu bei, daß sich in Neu-England ein — seitdem ständig gewachsenes — Interesse an deutscher Literatur und Wissenschaft festsetzte. Und dieses Interesse war es denn auch, das die beiden ersten Neu-Engländer Edward Everett und George Ticknor in der Zeit von 1815 bis 1817 als Studenten nach Göttingen führte. Letzterer hatte in dem (1814 veröffentlichten) berühmten Buche der Frau von Stael über Deutschland auch ein Kapitel über die dortigen Universitäten gefunden, das ihn mächtig gepackt hatte. „Deutschland war zu jener Zeit den Amerikanern ebenso unbekannt wie China“, versichert Henry Adams, und die folgende Stelle aus Ticknors Selbst-Biographie beweist sprechend, welch ein Unternehmen es noch vor 85 Jahren war, zu Studienzwecken gewissermaßen eine Entdeckungsreise nach Deutschland zu unternehmen! Es heißt da:

„Die erste Anregung nach Deutschland zu gehen, erhielt ich aus dem kürzlich veröffentlichten Buch der Frau von Stael. Die nächste kam aus einer Broschüre von Villers, die zu dem Zwecke geschrieben war, die Universität Göttingen gegen das Übelwollen des Königs von Westfalen Jerome Bonaparte in Schutz zu nehmen, und hierfür eine Skizze der Universität und der daselbst verfolgten Studien beibrachte. Mein Erstaunen über diese Enthüllungen vergrößerte sich durch einen Bericht über die Bibliothek dieser Hochschule, den ein Engländer, der Göttingen besucht hatte, meinem Freunde Rev. Thacher erstattet hatte. Ich war völlig überzeugt, daß ich nichts besseres tun könnte, als an einer solchen Universität Studien zu betreiben, aber es wollte mir beim besten Willen nicht gelingen, über diese Bildungsstätte weitere Informationen zu erlangen. Vor allem hätte ich mich natürlich sehr gern durch Studien der deutschen Sprache zum Besuche der deutschen Universität vorbereitet, aber es war leider Gottes in ganz Boston kein Mensch zu finden, der in der Lage gewesen wäre, mir einen derartigen Unterricht zu erteilen!

Endlich fand ich in Jamaica Plains (Massachusets) einen aus Straßburg

---

[1]) Vergl. Hinsdale, a. a. O. S. 613.

gebürtigen Mathematiklehrer, der Willens war, mich, so gut er es überhaupt selbst vermochte, im Deutschen zu unterrichten. Da er aber aus einem deutschen Landesteile stammte, der unter französischer Herrschaft stand, so war seine Aussprache eine recht schlechte. Außerdem wollte es mir nicht gelingen, deutsche Bücher aufzutreiben. Erst nach einiger Zeit besorgte mir ein Freund eine französisch-deutsche Grammatik von Meidinger und gelang es mir, in New Hampshire sogar ein deutsch-englisches Wörterbuch ausfindig zu machen, Schließlich lieh mir sogar jemand ein Exemplar von Goethe's „Werthers Leiden", und ich machte mich unverzüglich ans Werk, eine Übersetzung des Buchs anzufertigen, kam aber nicht allzu weit damit."

Die Folge von Everetts Göttinger Studienaufenthalt war, daß er, unterstützt von seinem Freunde Ticknor, beim damaligen Präsidenten der „Harvard" Kirkland es durchsetzte, daß George Bancroft von der Anstalt ein Reisestipendium nach Göttingen bewilligt erhielt. Er studierte dort als vierter Amerikaner von 1818 bis 1820, und war wahrscheinlich einer der erfolgreichsten unter allen, die überhaupt dort studierten! Nach Boston zurückgekehrt, wollte er an seiner ersten alma mater sich als „Privatdozent" niederlassen, um Geschichte zu lehren, konnte diese Absicht aber nicht durchsetzen [1]). Er vereinigte sich daher mit seinem Göttinger Studiengenossen Dr. Joseph Green Cogswell, um zu Northampton in Massachusets eine Lehranstalt nach dem Muster der deutschen Gymnasien einzurichten. In dieser Round Hill School benannten Schule sollte der Schwerpunkt nicht auf die Aufnahme von Gedächtniskram, sondern auf die Ausbildung des kritischen Denkvermögens der Schüler gelegt werden. Von 1823 bis 1831 wurde die Anstalt von 293 Schülern frequentiert, die aus 19 verschiedenen Staaten der Union und vier fremden Ländern stammten und wohl sämtlich deutschen Unterricht empfingen. Die Anstalt prosperierte aber auf die Dauer nicht und ging schon 1839 ein. Nicht besser erging es dem Gymnasium in New Haven, das dort die Brüder Henry E. und Serono Dwight von 1828 bis 1831 offen hielten. Das hatte aber glücklicherweise auf die Verbreitung des Buchs des ersteren, betitelt „Travels in the North of Germany in the years 1825—1826", das mit einer ausführlichen Darstellung deutschen Lebens die Schilderung des dortigen Unterrichtssystems verband, keinen Einfluß, vielmehr trug diese Arbeit entschieden dazu bei, das Interesse an deutschen Unterrichtsmethoden zu erhöhen.

Inzwischen hatte man auch in New York begonnen, sich für das deutsche Unterrichtswesen zu interessieren. Ein namhafter Pädagoge John Griscom, der als Professor der mechanischen und chemischen Philosophie an einer Realschule, der „New York Mechanical and Scientific Institution", wirkte, war in den Jahren 1818 bis 1819 in Europa gewesen, hatte Pestalozzi kennen gelernt und sich besonders für die nach Pestalozzis Ideen geleitete Fellenbergsche Anstalt in Hofwyl bei Bern begeistert. Es war das, wie man weiß, die Stelle, von der aus Friedrich Fröbel seine Anregung empfing, seine „Kindergärten" einzurichten. Griscom bemerkt über diese Anstalt:

[1]) Das Fehlen von Privatdozenten ist noch heute ein charakteristisches Merkmal der amerikanischen Universitäten.

„Ich kann hier nur die Hoffnung ausdrücken, daß das hier verwirklichte Erziehungssystem, landwirtschaftliche und mechanische Anleitung mit literarischem und wissenschaftlichem Unterricht zu verbinden, schleunigst die größte Verbreitung in den Vereinigten Staaten finden möge."

Der später von ihm selbst unternommene Versuch, eine derartige Anstalt einzurichten, schlug zwar fehl, aber Griscoms Arbeit war keine vergebliche gewesen. So sagte Dr. Barnard, der berühmte amerikanische Schulmann, von Griscoms Bericht, der als zweibändiges Werk unter dem Titel: „Ein Jahr in Europa" erschien, daß „kein zweites Buch in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts einen so mächtigen Einfluß auf die Entwickelung unseres Erziehungswesens ausübte" wie dieses. Der frühere Präsident Thomas Jefferson aber bestätigte dieses Urteil mit dem Hinzufügen, daß er die darin enthaltenen Winke bei Einrichtung der Universität von Virginien tunlichst zu benutzen versucht habe.

Jefferson hatte 1819 endlich die Zustimmung der Legislatur von Virginien für diesen Plan erhalten. „In einem Punkte" — schrieb er hierüber an Ticknor nach Cambridge [1]) — werden wir namentlich von der üblichen Praxis abweichen, die beinahe an jedem Kollegium und jeder Akademie in den Vereinigten Staaten adoptiert ist. Die Beschränkung der Studenten auf gewisse Lehrgegenstände, die Nötigung, sich ausschließlich auf die Wissenszweige zu verlegen, die für den bestimmten Lebenslauf qualifizieren, den sich der Student selbst gewählt, wird nicht aufrecht erhalten werden. Wir werden den Studenten im Gegenteil unbeschränkte Freiheit geben, alle Vorlesungen zu hören, die sie nur wünschen, und werden nichts weiter verlangen als die nötigen Vorkenntnisse und das nötige Alter."

Ticknor selbst sollte mit einem für die damaligen Verhältnisse sehr hohem Einkommen, das auf $ 2500 im Jahre garantiert war, die Professur der modernen Sprachen übernehmen und die Seele der — auf Lernfreiheit basierten — neuen Universität werden. Aber er lehnte ab, obgleich er Jeffersons Ideen sehr gut fand. Seine Ansichten deckten sich mit denen, die sein Kollege, der spätere Harvard-Präsident Everett, in seiner Kritik der Jeffersonschen Neugründung entwickelte. Für unser Thema interessiert darin besonders der folgende Satz [2]):

„Wir heißen besonders die Einrichtung einer Professur für moderne Sprachen gut und wollen nur wünschen, dieses Beispiel von allen denjenigen Universitäten, die eine solche Professur noch nicht besitzen, baldigst befolgt zu sehen."

Mit diesem Satze, der als das Programm der zweiten Entwickelungsepoche des deutschen Unterrichts in Amerika gelten kann, bewies Everett schlagend, daß er als Schulmann auf der Höhe seiner Zeit stand, vielleicht sogar, wie Eliot sagt, ihr voraus war. Everett hatte übrigens auch eine ganze Anzahl deutscher Bücher aus Göttingen mitgebracht, die den Grundstock zu einer deutschen Bibliothek an der Harvard abgaben. Diese Bücherei wurde schon 1818 in einer sehr beachtenswerten Weise dadurch vermehrt, daß ein begüterter Bostoner Bürger namens Thorndike die Bibliothek des

---

[1]) Thomas Jefferson's Works, VIII, p. 300.

[2]) Vergl. Everetts Artikel in der North American Review vom Januar 1820.

am 30. Juni 1817 verstorbenen Professors Ebeling in Hamburg ankaufte, an der dieser berühmte Geograph etwa 50 Jahre lang gesammelt hatte [1]).

Aber vielleicht die allermerkwürdigste Bereicherung dieser ersten deutschen Bibliothek auf der westlichen Hemisphäre bildeten Goethes „Gesammelte Werke", und andere seiner Schriften, die der Altmeister selber der Harvard zu dedizieren sich veranlaßt sah [2]). Diese Bücher tragen

[1]) Christoph Daniel Ebeling war 1741 geboren und wurde eine internationale Berühmtheit durch sein in den Jahren 1796 bis 1816 erschienenes siebenbändiges Werk, betitelt „Geschichte und Erdbeschreibung von Nordamerika", das ihm den einstimmigen Dank des amerikanischen Kongresses eintrug — der erste Fall, wo in der Neuen Welt die deutsche wissenschaftliche Forschung eine so bedeutsame offizielle Anerkennung fand. Er brachte bei seinen Lebzeiten die größte amerikanische Sammlung zusammen, die damals existierte, bestehend aus 4000 Büchern und zahlreichen kleinen Druckschriften und Karten. Man begreift, daß König Friedrich Wilhelm III. diese einzige Kollektion für die königl. Bibliothek in Berlin zu erwerben suchte, aber es ereignete sich der großes Aufsehen erregende Fall, daß ihm ein amerikanischer Kaufmann darin zuvorkam. Sehr merkwürdig ist es, daß man Ebelings Namen nicht im Brockhausschen oder Meyerschen, und selbst nicht im deutsch-amerikanischen Konversationslexikon erwähnt findet, während dies z. B. die American Cycloplaedia, Bd. VI, S. 383 tut. In den älteren Jahrgängen der North American Review ist oft von Ebeling die Rede. Vergl. auch Allg. deutsche Biogr. Bd. V.

[2]) Aus den Harvarder Universitätsakten ergibt es sich, daß Goethe durch Cogswells Vermittelung seine so außerordentlich bemerkenswerte Dedikation nach Cambridge gelangen ließ. In den College Records Bd. X, S. 489 findet sich nämlich folgende Notiz über einen Beschluß, den der Präsident und die „Fellows" von der Harvard gefaßt haben:

„In Erwägung, daß die Korporation von Herrn Joseph Cogswell in Dresden die Nachricht empfangen hat, daß er durch den amerikanischen Konsul in Hamburg folgende Werke von J. W. v. Goethe übersandt hat, nämlich

Goethes Werke, Bd. 1 bis 20.
Farbenlehre, Bd. 1 bis 3.
Tafeln dazu, 4 Bde.
Die Propyläen, Bd. 1 bis 3.
Leben von J. G. Hackert.
Italienische Reise, Bd. 1 und 2.
Kunst und Alterthum, Bd. 1 und 2.
Ueber Naturwissenschaft.
Böhmische Berge, 3 Exemplare.
Iphigenia, übersetzt in modernes Griechisch, 3 Exempl.
Gelegenheitsgedichte,

„In Erwägung, daß diese Nachricht von einer Zuschrift jenes ausgezeichneten Mannes begleitet war, worin er ankündigt, daß er seine vorstehend aufgeführten Werke unserer Universitätsbibliothek zum Geschenke macht, dabei sehr gütigen Gesinnungen Ausdruck gibt und ein schmeichelhaftes Zeugnis für unser Institut ablegt,

„Sei es beschlossen, daß die Korporation hocherfreut ist, daß die Universität von Cambridge in Neu-England ein Gegenstand der Aufmerksamkeit und des Interesses für diesen berühmten Schriftsteller ist, der einen so hohen Rang unter den Männern von Genie und literarischer Tätigkeit in Europa einnimmt. Sie nimmt daher mit großer Befriedigung die Schenkung seiner Werke entgegen und erwidert ihm die dankbare Anerkennung der Universität für diesen wertvollen Beweis seiner Rücksichtnahme."

Wie kam aber Goethe dazu, sein Augenmerk auf Cambridge zu lenken? Cogswell und sein Freund Bancroft scheinen die ersten jungen Amerikaner

den Vermerk: „Gift of the author, J. W. von Goethe of Germany“ und erklären ihren Ursprung aus folgendem vom 11. August 1819 aus Weimar datierten, leider nur mehr in einer englischen Übersetzung erhaltenen Geleitsbriefe:

„Beiliegende poetische und wissenschaftliche Werke werden hiermit der Universität von Cambridge in Neu-England überreicht, als ein Zeichen des warmen Interesses, das der Verfasser an ihrer hervorragenden literarischen Bedeutung nimmt, so wie in Anerkennung des erfolgreichen Eifers, den sie seit einer so langen Reihe von Jahren in der Förderung einer vornehmen und gediegenen Ausbildung ihrer Zöglinge entwickelt hat.

Mit ausgezeichneter Hochachtung
J. W. von Goethe.“

II. Von 1825 bis 1876.

Der schon oben erwähnte Besuch, den Alexander von Humboldt zu Anfang des 19. Jahrhunderts in Washington abstattete, mag auf den Fortschritt des deutschen Unterrichts in Amerika nicht ohne einen gewissen, wenn auch nur indirekten, Einfluß geblieben sein. Humboldt hatte seine im Auftrage der spanischen Regierung unternommenen Arbeiten in Zentralamerika beendet und danach 1804 beim Präsidenten Thomas Jefferson eine echt amerikanische Gastfreundschaft genossen, die zu lebenslänglichen persönlichen und wissenschaftlichen Beziehungen zwischen diesen beiden bedeutenden Männern führte. Ist da die Vermutung von der Hand zu weisen, daß dieser Verkehr mitbestimmend für Jefferson war, an Stelle der früher geplanten französischen Akademie die erste amerikanische Staatsuniversität zu begründen und bei dieser dem deutschen Studium die sonst vermißte Heimstätte zu gewähren? In seinem bezüglichen Bericht an den gesetzgebenden Körper von Virginien, der schon vom Jahre 1818 datiert,

---

gewesen zu sein, die dem englischen Beispiel folgten und nach Weimar reisten, um Goethe ihre Hochachtung auszudrücken. Cogswell machte seinen ersten Besuch dort schon am 27. März 1817 und kam dann mehreremal wieder. Außerdem fand ein Briefwechsel zwischen Goethe und Cogswell statt, wie aus dem Buche „Life of J. G. Cogswell as sketched in his letters“, Cambridge 1874, hervorgeht. Nach einer privaten Mitteilung des Herrn Leonard L. Mockoll, die dem Verfasser durch Vermittelung des Bureau of Education in Washington zuging, wird über das fragliche Thema im nächsten Goethe-Jahrbuch eine besondere Abhandlung erscheinen, die viele weitere interessante Einzelheiten enthalten soll. Im allgemeinen kann hier nur noch bemerkt werden, daß namentlich aus Eckermanns Gesprächen das Interesse Goethes an der Neuen Welt klar hervorgeht. Eckermann gegenüber sprach er schon vor länger als 75 Jahren — angeregt durch eine Stelle in Humboldts Werken — die Vermutung aus, daß die Vereinigten Staaten es sich gewiß nicht würden entgehen lassen, selbst den Wasserweg zwischen dem Golf von Mexiko und dem Stillen Ozean herzustellen. Diese Prophezeiung ist um so merkwürdiger, als damals bekanntlich die pazifischen Länder noch nicht zu den Vereinigten Staaten gehörten! Offenbar hat es Goethe sehr gefreut, intelligente junge Amerikaner kennen zu lernen und von ihnen zu erfahren, daß deutsche Sprache und Literatur in der Neuen Welt die ihnen gebührende Beachtung finden sollten.

ist die Einführung des Deutschen in den Lehrplan der Anstalt in folgender Weise empfohlen [1]):

„Das Deutsche rivalisiert mit den Sprachen der kultiviertesten Nationen infolge des Reichtums seiner Wortbildung und des Fortschritts der deutschen Wissenschaften. Außerdem ist es von gleichem Ursprung mit unserer eigenen Landessprache, ein Zweig desselben gotischen Urstammes, und liefert uns wertvolle Erklärungen zum Verständnis unserer Sprache."

Diese Empfehlung fiel auf einen günstigen Boden, und man errichtete gleich bei Eröffnung der Anstalt im Jahre 1825 eine „Abteilung für moderne Sprachen". Von der Gesamtzahl von 116 Studenten, mit der die neue Universität ihre Wirksamkeit begann, belegten sofort 64 die deutschen Kurse. Im Studienjahre 1854/55 hatte die Abteilung eine Frequenz von 200 aufzuweisen. 1859 aber machte man eine gewisse Kenntnis des Deutschen und Französischen obligatorisch für den Erwerb des (schon 1831 geschaffenen) akademischen Grades eines Magisters der Künste (M. A.). Dabei ist es seitdem geblieben, doch hat das deutsche Studium an dieser Lehranstalt wohl nur wenig bemerkenswerte Resultate gezeitigt.

Der erste Professor der modernen Sprache, der hier von 1825 bis 1840 funktionierte, war ein deutscher Gelehrter, Dr. Blättermann. Man scheint ihn aber dort in ähnlicher Weise und aus ähnlichen Gründen, wie später Franz Lieber am South Carolina College, nur das Leben verleidet zu haben. Alle braven Deutschen waren ausnahmslos ausgesprochene Gegner der Sklaverei und vermochten sich schon aus diesem Grunde in diesen Regionen nicht wohl zu fühlen. Man darf auch nicht übersehen, daß schon zu jener Zeit der Süden für die geistige Entwickelung der Nation lange nicht mehr die Bedeutung besaß wie zur Zeit der Unabhängigkeitskämpfe. Gegenwärtig dürfte Harvard allein an Lehrer- und Studentenzahl die Rivalität mit den sämtlichen höheren Lehranstalten im Süden aufnehmen, ganz abgesehen davon, daß es natürlich deren wissenschaftliche Leistungen sehr tief in den Schatten stellt.

So ruhmvoll es also auch für die Universität von Virginien für alle Zeiten bleiben wird, dem deutschen Unterricht hier die erste dauernde Heimstätte bereitet zu haben, so hatte doch diese Tatsache eine weit geringere Bedeutung für dessen weitere Fortschritte im Bildungswesen der ganzen Nation, als was sich ungefähr gleichzeitig an der Harvard abzuspielen begann. Seit dem Genter Frieden hatte sich im Nordosten der Union schon aus dem gesteigerten Verkehr mit der Alten Welt immer mehr die Notwendigkeit geltend gemacht, die modernen Sprachen zu erlernen. Leider fehlte es dafür aber meist sehr an den nötigen Lehrmitteln und noch mehr an tüchtigen Lehrern. Meist hatte man nur französische Windbeutel à la Riccaut de la Marlinière zur Verfügung, die sich als Sprachlehrer versuchten, ohne im geringsten dazu vorgebildet zu sein. Ging es dann nicht mit dem Unterricht im Französischen, so ernährten sich diese „Meister" dann wohl mit — Tanzunterricht! Schlechte Erfahrungen derart, wie man sie z. B. am Amherst-Kollegium mit einem solchen unberufenen „Professor" gemacht hatte,

[1]) Vergl. John C. Henderson, Thomas Jeffersons Views on Public Education, S. 200 u. 201.

schadeten der Einführung des modernen Sprachunterrichts natürlich ungemein. An der Harvard trafen aber viele günstige Umstände zusammen, die es bewirkten, daß sich hier das eigentliche Hauptzentrum für die Einführung des deutschen Unterrichts und der deutschen Methoden herausbilden sollte. Vor allem blieben Everett und Ticknor unausgesetzt in diesem Sinne bemüht, seitdem sie von Göttingen zurückgekehrt waren. Sogar ein altfränkisch empfindender Mann wie Professor Andrews Norton, der zu jener Zeit als Universitätsbibliothekar fungierte, hatte sich zu folgender — für die neuenglische Denkweise charakteristischer — Äußerung über die deutsche klassische Literatur verstiegen [1]):

„Deutschland hat sich im letzten halben Jahrhundert sehr fruchtbar in Werken der Literatur und Wissenschaft erwiesen. Was man auch immer vom moralischen oder ästhetischen Gesichtspunkte aus über die Fehler oder Untugenden („faults or vices") seiner Literatur denken mag, so läßt sich doch nicht leugnen, daß sie im allgemeinen als ein Gegenstand vernünftiger Neugierde, in mancher Hinsicht sogar gerechter Bewunderung gelten darf."

Wenn schon das Urteil der Alten der deutschen Literatur solche Bedeutung beilegte, so kann man sich nicht wundern, daß die wissensbegierigen Jungen für ihre „vernünftige Neugierde" Befriedigung verlangten. Wirklich wie gerufen kamen damals zwei deutsche Einwanderer ins Land, die beide auf dem Gebiete eine folgenschwere Wirksamkeit entfalten sollten, nämlich Dr. Karl Follen (in Deutschland häufig nach seinem latinisierten Familiennamen als Follenius bezeichnet) und Dr. Karl Beck. Beide waren politische Flüchtlinge, aber mit vorzüglichen Empfehlungen von Lafayette ausgerüstet, als sie in der Weihnachtswoche 1824 in New York landeten. Dr. Beck erhielt alsbald eine Professur an der Round Hill School, wo er unter Bancroft und Cogswell wirkte, während auf Ticknors Betreiben Follen als erster Lehrer des Deutschen an der Harvard versuchsweise eine Stellung bekam [2]).

Über dieses denkwürdige Ereignis findet sich in Dr. A. P. Peabodys „Harvard-Erinnerungen" folgende anschauliche und gewiß heute noch lesenswerte Darstellung:

„Deutsch war niemals zuvor ein Unterrichtsgegenstand an unserer Anstalt gewesen, und so machte es keine geringe Schwierigkeit, eine Klasse von acht Freiwilligen für diesen Kursus zusammenzutrommeln. Ich war einer von denen, die mitmachten. Wir wurden deshalb allgemein mit einem so hochgradigen Staunen von unseren Kommilitonen angesehen, als wenn sich jetzt Leute zusammentun würden, um den Dialekt eines hinterwäldlerischen

---

[1]) Aus einem in den Universitätsarchiven noch erhaltenen Berichte des Genannten vom November 1818. Wie der alte puritanische Geist dagegen reagierte, z. B. den „großen Heiden" Goethe in das Innere seiner früheren Hauptfeste gelangen zu lassen, erhellt aus der dem Verf. von einem altem Harvarder mitgeteilten Tatsache, daß bis zum Jahre 1856 der zweite Teil des „Faust" für die Harvard-Studenten nicht vorhanden war.

[2]) Follen war nach Boston mit der Absicht gegangen, dort eine eigene Schule für deutsche Sprache und Literatur zu begründen. Vergl. Amer. Germ. IV, S. 248.

Volksstammes im fernsten Orient zum Gegenstand ihrer Studien zu machen [1]. Wir wußten höchstens von zwei oder drei Leuten in Neu-England, die Deutsch zu lesen imstande waren, und schwerlich hat es damals viel mehr Gelehrte dieser Art gegeben. Ganz bestimmt aber gab es damals keine Buchhandlungen, wo man deutsche Bücher kaufen konnte. Leihweise erhielt ich von einem Freunde ein Exemplar von Schillers Wallenstein. Ich las ihn, sobald ich einigermaßen dazu imstande war, und dann ging das nämliche Exemplar von Hand zu Hand bei meinen Kollegen, von denen keiner so glücklich war, ein deutsches Buch zu besitzen. Wir hatten nicht einmal ein einheitliches Schullesebuch zu unserer Verfügung. Es dauerte einige Zeit, bis nur einige Exemplare von Noehdens Grammatik importiert waren, sowie ein sogenanntes Taschen-Lexikon, das aber glücklicherweise für eine angelsächsische Tasche viel zu umfangreich war, da es mit einer Weitschweifigkeit abgefaßt war, wie sie Irvings mythischer Geschichte von New York zufolge die alten Knickerbocker geliebt haben. Einstweilen war ein deutsches Lesebuch für Anfänger von unserem Lehrer selbst zusammengestellt worden [2]. Dieses Buch erschien in einzelnen Bogen, die mit lateinischen Typen bedruckt waren, da man keine deutschen Typen in einer erreichbaren Druckerei überhaupt auftreiben konnte. Aber dafür war dieses Lesebuch eine desto gelungenere Einführung in die deutsche klassische Literatur. Es enthielt ausgewählte Prosastücke von allen hervorragenden Schriftstellern und viele Gedichte von Schiller, Goethe, Herder und andern. Aber ganz besonders kam der Freiheits-Sänger und -Kämpfer Theodor Körner zur Geltung, von dem eine ganze Anzahl Zitate beigebracht war. Ich habe nie wieder Gedichte deklamieren hören, die auf mich einen so tiefen Eindruck gemacht hätten wie diese Körnerschen Weckrufe, wenn sie uns von Dr. Follen vorgetragen wurden. Legte dieser Mann doch alle die Begeisterung, die er selbst für sein zu befreiendes Vaterland empfunden, in diesen Vortrag und enthusiasmierte uns in einer vorher nie gekannten Art. Das Höchste aber leistete er, wenn er uns die Ode auf Körners Tod vortrug, die er selbst verfaßt hatte, was wir alle wußten, obgleich er im Lesebuch keinen Dichternamen dabei gesetzt hatte. Er rezitierte die Ode so oft, daß wir sie alle auswendig wußten und nie wieder vergessen konnten. Obgleich jetzt 60 Jahre seit jener Zeit verflossen sind, habe ich diese Ode noch so unauslöschlich in meiner Erinnerung wie meine frühesten Kinderlieder und könnte sie heute noch jederzeit hersagen."

Bei dieser packenden Schilderung fällt nur eins auf, nämlich der gerügte Mangel an deutschen Büchern, während doch nach dem oben über die Universitätsbibliothek Mitgeteilten schon Tausende von deutschen Bänden vor-

---

[1] Wie um diese Äußerung zu illustrieren, vollzog sich im Winter 1902/1903 die Etablierung eines Lehrstuhles für chinesische Sprache und Literatur an der Columbia-Universität, wozu ebenfalls ein Deutscher, Professor Dr. Friedrich Hirth von München, berufen war. Freilich fanden sich hier für das erste Studiensemester noch keine acht, sondern im ganzen nur vier Zuhörer, darunter ein Chinese von Geburt. Aber die Sensation, welche die Neuerung in der Studentenwelt hervorrief, war eine ähnliche, wie sie Peabody schildert. Im 2. Semester war die Zahl der chinesischen Studenten beiläufig schon auf elf gestiegen.

[2] Follen schrieb später auch eine 283 Seiten starke deutsche Grammatik, die unter dem Titel „A Practical Grammar of the German Language" zu Boston erschien.

handen gewesen sein müssen [1]). Selbstverständlich beeinträchtigt das den Wert der Peabodyschen Schilderung nicht, die so recht die Begeisterungsfähigkeit der amerikanischen Universitätsjugend erkennen läßt.

Follen arbeitete mit demselben Eifer, den er in seinem ersten Kursus betätigt hatte, immer weiter. Die Folge war, daß er dadurch dem deutschen Unterricht in Amerika das Bürgerrecht erwarb, während ihm selbst 1828 noch ein Lehramt für Ethik, Geschichte und Kirchengeschichte, 1830 sogar eine regelrechte Professur für deutsche Sprache und Literatur verliehen wurde. Er trat dieses Amt mit einer Rede über „die Bedeutung des Studiums der deutschen Sprache und Literatur“ an, in der er unter anderem folgendes bemerken durfte:

„Die Schätze, die in den deutschen Büchern enthalten sind, entgehen jetzt nicht mehr der Aufmerksamkeit des Publikums, vielmehr nimmt man an ihnen dasselbe verständnisvolle Interesse wie an allen übrigen Erscheinungen, die das Wissen zu bereichern und den Geist zu vertiefen versprechen. An dieser Universität, an der früher die deutsche Literatur unter der Rubrik „non leguntur“ figurierte, wurde kürzlich die Bibliothek um eine beträchtliche Anzahl von wertvollen deutschen Werken bereichert, die Universitätsdruckerei druckt selbst Bücher in deutschen Lettern, und die Zahl der Studenten, die Deutsch treiben, beläuft sich schon auf durchschnittlich 50 in jedem Semester. Außerdem gibt es jetzt schon deutsche Lehrer und deutsche Bücher an allen bedeutenderen Plätzen dieses Landes. Während man mir glaubhaft versichert, daß sich speziell in Boston vor etwa 50 Jahren noch nicht eine einzige deutsche Grammatik oder ein deutsches Wörterbuch auftreiben ließ, gibt es jetzt dort genug Leute, die Deutsch sprechen können, und noch mehr, die wenigstens Deutsch zu lesen, sowie in das Verständnis der gelesenen Bücher voll und ganz einzudringen vermögen. Und gar manche deutsche Klassiker haben ihren Weg bis in die Privatbibliotheken der Gebildeten gefunden!“

Dieser gewaltige Fortschritt hatte sich also in der kurzen Zeitspanne von fünf Jahren vollzogen, innerhalb deren es hier Follen vergönnt war, seinen Einfluß auf die akademische Jugend auszuüben. Es darf aber nicht unerwähnt bleiben, daß er seit 1827 eine gewaltige Stütze an Franz Lieber hatte, der hier in Ermangelung einer anderen Wirkungssphäre als Korrespondent der „Allgemeinen Zeitung“, Literat sowie — Turn- und Schwimmlehrer seine amerikanische Lebensbahn begann. In letzterer Eigenschaft war er nicht am wenigsten erfolgreich. Man kannte damals noch keinen derartigen Unterricht in der Neuen Welt, und seine Bostoner Schwimmanstalt erregte derartiges Aufsehen, daß sich sogar der Präsident der Vereinigten Staaten, John Quincy Adams, selbst zu ihrem Besuche veranlaßt fühlte. Die Studenten empfingen hier aber die erste Anregung, im Sinne des „mens sana in corpore sano“ für eine planmäßige Körperpflege zu sorgen.

Follens Tätigkeit als Professor für deutsche Sprache und Literatur sollte leider nur fünf Jahre dauern. Wie es scheint, hat sein agitatorisches Auftreten als Abolitionist den Anstoß gegeben, ihn von der Stätte seines

[1]) Noch der Bücherkatalog vom Jahre 1830, den Verf. leider nicht selbst einsehen konnte, soll nur wenig deutsche Büchertitel enthalten haben. Follens unten mitgeteilte Rede enthält vielleicht die Erklärung dieser auffälligen Tatsache.

bahnbrechenden Wirkens wieder zu entfernen [1]). Aber das konnte glücklicherweise den einmal ins Rollen gebrachten Stein nicht mehr aufhalten. Schon 1838 begann hier Longfellow seine berühmten Vorlesungen über Goethes „Faust“, die dazu führten, daß sie mit der Zeit auf allen Universitäten nachgeahmt wurden und die gebildeten Amerikaner von heute sich nicht nur im „Faust“ sehr gut auskennen, sondern sich sogar an der einschlägigen Spezialforschung recht lebhaft beteiligen. Schon vor Longfellow hatte Edw. Everetts Bruder Alexander Hill in seinem (1822 erschienenen) Buche „Europe“ seine Landsleute nachdrücklich auf die deutsche Literatur aufmerksam gemacht und in der „North American Review“ besonders Schiller mit feinfühlender Kritik behandelt.

Als Hauptzweck des deutschen Sprachstudiums mußte so dem praktischen Amerikaner die Gewinnung einer intimeren Bekanntschaft mit der deutschen klassischen Literatur erscheinen, die bisher nur aus englischen Übersetzungen bekannt war. Vornehmlich dieses Studium belebte die große schaffende Periode der amerikanischen Literatur, die durch die Namen Longfellow, Margaret Fuller und die sogen. Transscendentalisten vertreten wird.

„Sie schöpften alle“, sagt darüber ein kompetenter Beurteiler [2]), „entweder indirekt durch Carlyle oder gleich direkt aus dem deutschen Quell und schufen in prosaischer oder metrischer Form eine wahrhaft schöne amerikanische Nationalliteratur, wie sie die Folgezeit nie wieder erreicht hat. Longfellow als Vermittler der deutschen Poesie in schöner reiner poetischer Form behauptet noch den höchsten Platz unter unseren Dichtern, so gerade da, wo der Amerikaner den großen Dichter verkennt, in der „Goldenen Legende“ erscheint er ein würdiger Nachahmer und Interpret des Altmeisters Goethe. Seine ganze Auffassung der Christustrilogie ist goethisch und echt deutsch, obgleich er den Stoff teilweise dem amerikanischen Leben entnahm. Was wäre Emerson ohne Kant, was wären die Transcendentalen, Margaret Fuller, die anderen Concorder Dichter und die Schwärmer der Brook Farm ohne diese deutsche Anregung? Es war kulturelle Geschichte, daß der große Philosophenessayist Emerson einen deutschen Schüler haben sollte wie Herman Grimm. Von William E. Channing bis James Russel Lowell ist der deutsche Einfluß auf unsere Literatur unverkennbar, und unsere größten Dichter haben bewußt oder unbewußt unter diesem Ein-

---

[1]) Es wurde schon oben darauf hingewiesen, daß es deutsch-amerikanische Tradition war, gegen die Sklaverei Stellung zu nehmen; diese reicht zurück bis zum 18. April 1688, wo die Quäker von Germantown einen Protest gegen den Menschenhandel beschlossen. Jedoch mag es vielleicht nicht so sehr das „was?“ als das „wie?“ gewesen sein, was Follen unmöglich machte. Er war stets ein Fanatiker seiner Überzeugung gewesen, dem jedes Mittel recht schien, das ihn zum Ziele zu führen versprach. Sein Aufruf an die amerikanische Nation erregte wegen des leidenschaftlichen Tones, den er gegen die Sklavenhalter anschlug, peinliches Aufsehen. Man warf ihm in der Presse unter anderem vor, daß es „dem Flüchtling, der die amerikanische Gastfreundschaft genösse“, am wenigsten anstände, den Feuerbrand in das gesellschaftliche Leben seiner neuen Heimat zu schleudern.

[2]) Professor Learned in seinem am 22. Dezember 1900 vor dem „Deutschen Verein der Columbia“ gehaltenen Vortrage über „Deutschlands Einfluß auf die amerikanische Literatur“, später abgedruckt in den Pädagogischen Monatsheften, Jahrgang 1901.

flusse gedichtet und geschrieben. Wo eine Rückkehr zu rein englischen Vorbildern stattgefunden hat, ist der Mangel an schöpferischer Kraft, poetischer Tiefe und kulturhistorischer Auffassung leicht bemerkbar. In dieser Periode der deutschen Anregung in Neu-England haben wir die Anfänge amerikanischer Germanistik zu suchen, aus der unsere Geschichtsschreibung, unser späteres akademisches Erziehungswesen, unsere Gymnastik, unsere Musik, zum Teil unser Forschungstrieb auf dem Gebiete der Naturwissenschaft, unsere liberale Tendenz in Theologie und Religion, besonders die sogen. „neue Kritik“, unsere Philosophie und zum großen Teil unsere schöne Literatur und angehende literarische Kritik direkt oder indirekt erwachsen sind. Von dieser Zeit an war Deutschland für den gebildeten Amerikaner ein zweites Athen, und der Strom der amerikanischen Studenten nach Deutschland wuchs von Jahr zu Jahr.“

Zu den Faktoren, die den deutschen Einfluß auf die Gestaltung der amerikanischen Zivilisation vergrößerten, sollte höchst merkwürdigerweise auch die französische Julirevolution zählen, und zwar durch folgende eigenartige Verkettung der Umstände: Das Bürgerkönigtum entsandte im Mai 1831 den berühmten Gelehrten und Philosophen Victor Cousin nach Deutschland, um dessen Unterrichtssystem eingehend zu studieren. Die Resultate seiner Beobachtungen legte er in dem musterhaft konzipierten zweibändigen Werke nieder, das den Titel trägt: „Rapport de l'instruction publique dans quelques pays de l'Allemagne et particulièrement en Prusse“ (306 und 329 Seiten).

Cousin begann seine Studienreise in Frankfurt a. M., besuchte dann Schulpforta, Sachsen-Weimar, das Königreich Sachsen. Zwei Drittel des ganzen Buches sind aber Preußen gewidmet. Cousin war besonders davon begeistert, daß er überall, wo er hinkam, selbst in ganz kleinen Dörfern, die allgemeine Schulpflicht verwirklicht fand. Er bemerkt treffend, daß in allen Kulturfragen nationale Antipathien übel angebracht sind, und daß die wahre Größe einer Nation nicht darin bestände, die Leistungen anderer Völker zu ignorieren, vielmehr sollte jedes Land die von einem anderen gemachten Fortschritte bestens verwerten und nicht etwa befürchten, daß es seinen eigenen Patriotismus damit untergrabe.

Dieser Bericht erregte zunächst in England, wo die „Edinbourgh Review“ auf ihn aufmerksam machte, so großes Aufsehen, daß Miß Sarah Austin eine Übersetzung des auf Preußen bezüglichen Hauptteiles im Jahre 1834 veranstaltete. In Amerika aber fand dieses Londoner Buch eine so ungewöhnlich lebhafte Nachfrage, daß die Firma Miley & Long in New York einen Nachdruck davon veranstaltete. Dadurch sollte aber die Cousinsche Arbeit für die Gestaltung des Unterrichtswesens in dem sich entwickelnden Westen der Union von der weittragendsten Bedeutung werden.

Gerade zu dieser Zeit nämlich war die Staatenbildung in Michigan so weit gediehen, daß man dort an die Organisation des öffentlichen Schulwesens herantreten konnte. Hierfür hatte ein hochbegabter Sonderling, der Richter Woodward, ein bis auf die Nomenklatur originelles System, nach dem alles von unten bis oben organisiert werden sollte[1]). Auch war für

[1]) Leider fehlt hier der Raum, auf die interessanten Einzelheiten der berühmten „Katholepistemiada“ einzugehen. Die verschiedenen Veröffentlichungen

die als Krönung des Gebäudes gedachte Universität eine Einteilung in besondere, allerdings nach dem „Epistemic system" gestaltete Fakultäten vorgesehen. Immerhin hatte auf diese Weise der deutsche Gedanke einer Staatsuniversität hier schon Fuß gefaßt, und wurde es das ausgesprochene Ziel des Geistlichen John D. Pierce, der als höchster Schulbeamter von Michigan die neue Lehranstalt einzurichten hatte, das preußische Unterrichtssystem, wie es Cousin geschildert hatte, dem Westen anzupassen.

Wir erfahren darüber von einem speziell informierten Beurteiler [1]: „Eine Universität im deutschen Sinne dieses Wortes — eine Institution, die das Unterrichtssystem eines Staates krönt; ihre Studenten als freie Erwachsene behandelt, die sich in gutem Glauben Kenntnisse anzueignen suchen; ihre Vorteile zum niedrigsten Entgelt, das überhaupt möglich ist, zur Verfügung stellt; ihre Wurzeln ins Volksleben schlägt, um von dort die Grundlage ihrer Lebensfähigkeit zu gewinnen und hinterher diese Schuld dadurch zurückzuzahlen, daß sie die Intelligenz hebt und zur Vermehrung des Wertes und der Würde des Lebens durch das ganze Gemeinwesen beiträgt — eine Universität nach dieser Theorie war in der Tat ein Experiment, das noch nicht erprobt worden war. Daß dieses Experiment in Michigan unter leidlich günstigen Umständen zum Versuch gelangte, ist hauptsächlich das Verdienst von Herrn Pierce, dessen Stellung eine ähnliche war, wie die eines preußischen Unterrichtsministers, wahrscheinlich des ersten Amerikaners, der eine derartige Stellung unter einer Staatsregierung einnahm."

Leider war aber nur die hier gestellte außerordentlich schwierige Aufgabe mit dieser Etablierung von „Unterrichtsministerium" und „Universität" noch lange nicht gelöst, vielmehr mußte man erst daran denken, einen soliden Unterbau zu schaffen, wie ihn die deutschen Hochschulen in den Gymnasien, die östlichen Kollegien aber wenigstens teilweise in den Akademien besaßen. Man beeilte sich daher, für Michigan unter dem Namen „Hochschulen" (High Schools) ein System von Sekundärschulen zu schaffen, deren ausgebildete Zöglinge (seit 1870 ohne besondere Aufnahmeprüfung) die Qualifikation für das Studium an der Staatsuniversität haben. Vornehmlich durch diese Einrichtung von Vorbereitungsanstalten hat sich der Staat Michigan den Ruf erworben, wo nicht das beste, so doch jedenfalls eines der besten Schulsysteme in der ganzen Union zu besitzen. Natürlich kommt hier auch der moderne, und speziell der deutsche, Sprachunterricht zu seinem vollen Recht. Schon um die Mitte des vorigen Jahrhunderts konnte es Präsident Henry O. Tappan unternehmen, neben dem klassischen „Bachelor of Arts" (B. A.) einen diesem gleichberechtigten akademischen Grad des Bachelor of Science (B. S.) einzuführen, bei dem zwei moderne Sprachen das Äquivalent für Lateinisch und Griechisch abgaben. Dabei wurden für diese „modernen" Studenten keine besonderen „Scientific Schools" angelegt, wie dies später bei den östlichen Universitäten Gebrauch wurde, sondern es wurden alle Kurse für die verschiedenen Grade unterschiedslos abgehalten, um alle Jünger dieser alma mater zur Entwickelung eines regen Korpsgeistes in möglichst nahen Beziehungen zueinander zu erhalten.

---

der „University of Michigania", wie Woodward die neue Staatsuniversität in Ann Arbor taufen wollte, enthalten die betreffenden Mitteilungen.

[1] Vergl. Calvin Thomas, The University of Michigan and its recent jubilee.

Tappan hatte bei dieser Anordnung das Ziel im Auge, die Anstalt, wie er sie übernommen hatte, einer deutschen Universität möglichst ähnlich zu gestalten. Aus diesem Grunde schaffte er vor allem die seltsame Einrichtung ab, die Lehrstühle an die verschiedenen Religionsgemeinschaften gleichmäßig zu verteilen, und bemühte sich statt dessen, die tüchtigsten Lehrkräfte zu gewinnen. Er hielt die Menschen, nicht die Gebäude und Liegenschaften für die Hauptsache bei einer universitas litterarum! So berief er Andrew D. White zur Professur der Geschichte und englischen Literatur, den Astronomen Brünnow, einen der besten Schüler von Encke aus Berlin, zur Leitung der Sternwarte und Henry S. Friese zur Professur der alten Sprachen. Und seine Nachfolger, namentlich Dr. E. O. Haven (1863 bis 1869) und J. B. Angell (seit 1871), traten in seine Fußstapfen und brachten die Institution dadurch zu ihrer jetzigen sehr angesehenen Stellung.

Der leider zu früh verstorbene B. A. Hinsdale, der hier den Lehrstuhl für Pädagogik bekleidete, faßte die Bedeutung seiner Universität für das amerikanische Unterrichtswesen in folgende Worte zusammen: „Die Universität von Michigan ist zum Vorbilde geworden, dem alle späteren, wirklich bedeutenden Staatsuniversitäten mehr oder weniger genau nachgebildet wurden. Man hat schon früher darauf hingewiesen, daß es die Staatsuniversitäten waren, die dem weltlichen Faktor zu seinem Einfluß auf die höhere Bildung verhalfen. Diese Tatsache in Verbindung mit ihren verhältnismäßig reichen Hilfsquellen hat diesen Institutionen in vielen westlichen Staaten einen mächtigen, wo nicht maßgebenden Einfluß verschafft."

Man kann diese tonangebende Macht der Universität von Ann Arbor wohl kaum besser beleuchten als mit dem Hinweis, daß sich durch sie den deutschen Ideen im allgemeinen und dem deutschen Unterricht im besonderen tatsächlich der ganze Westen erschloß. Freilich wäre dieses Resultat wohl schwerlich zu verzeichnen gewesen, wenn sich nicht zugleich nach Beendigung der Revolutionswirren und mit dem Fortschritt der Ozeandampfschiffahrt zu einem Massenbeförderungsmittel die deutsche Einwanderung in geradezu riesigen Dimensionen entwickelt hätte. Es mögen in dem halben Jahrhundert, um das es sich hier handelt, mindestens drei Millionen Deutsche nach den Vereinigten Staaten gekommen sein [1])! Das Gros derselben zog sich aber gerade nach dem mittleren Westen, wo es sich namentlich in Ohio, Indiana, Missouri, Kentucky, Illinois, Wisconsin, Minnesota und Michigan scharenweis niederließ. Da dieses neue Bevölkerungselement in der Regel entschlossen war, an seiner Muttersprache festzuhalten, ja, wie wir sahen, womöglich „deutsche Staaten" zu gründen, so entstanden jetzt vielfach deutsche Vereins- oder Privatschulen, die im Gegensatz zu den noch erhaltenen oder vereinzelt neu entstehenden deutschen Kirchenschulen einen rein weltlichen Charakter trugen.

Wie intensiv schon ein Dutzend Jahre vor dem Einsetzen der deutschen Haupteinwanderung der „Achtundvierziger" die Strömung unter diesen Eingewanderten war, sich deutsche Schulen zu verschaffen, erhellt wohl am

[1]) Körner in seinem „Deutschen Element", S. 432, gibt sogar die deutsche Einwanderung für die Jahre 1820 bis 1878 auf 3 246 648 Seelen an und beruft sich hierfür auf amtliche Informationen.

besten aus der Tatsache, daß vom 18. bis 25. Oktober in Pittsburg [1]) (Pennsylvanien) eine besondere deutsche Konvention stattfand, um die hierfür nötigen Maßnahmen zu beraten. Die Konvention, die das erste gemeinsame

---

[1]) Der Herausgeber des Deutsch-amerikanischen Konversationslexikons (XI, S. 284) verlegt den Sitz dieser Konvention irrtümlich nach Harrisburg. Aus der ausführlichen Darstellung der einschlägigen Vorgänge in Körner, Das deutsche Element, S. 47 ff., erhellt aber unzweifelhaft, daß Pittsburg der Sitz der unter Vorsitz von Franz Joseph Grund tagenden Konvention war. Vertreten waren: New York, Pennsylvanien, Maryland, Ohio, Missouri, Illinois und Virginien. Als Zweck der Konvention war die Förderung des Wohles der Deutschen in den Vereinigten Staaten angegeben, und zwar durch folgende Mittel:

1. Durch Wirkung auf die Bildung der Deutschen durch Gründung neuer Schulen und Verbesserung der bestehenden,
   Errichtung eines oder mehrerer Lehrerseminare,
   Abfassung, Druck und Verbreitung guter Schulbücher,
   durch Errichtung von deutschen Bildungs- und Kunstvereinen in allen Counties und Städten,
   Verbreitung deutscher Literatur,
   Belehrung der Deutschen über die Landesverhältnisse durch Zeitschriften, Flugblätter und Kalender.
2. Förderung des materiellen Wohls durch Gründung von Witwen- und Waisenanstalten,
   durch Errichtung von Bureaus, welche den Eingewanderten die nötige Belehrung und Auskunft zu geben und den Arbeitsuchenden passende Stellung zu verschaffen hätten.
3. Verbesserung der rechtlichen und geselligen Verhältnisse der Deutschen in den Vereinigten Staaten.

Hierzu hatte der Delegat Speyrer aus Pennsylvanien beantragt, daß „in allen Staaten, Counties und Townships, wo die deutschen Bürger die Mehrheit ausmachen, auf gerichtliches Verfahren in deutscher Sprache, Anstellung von Beamten, die beider Sprachen mächtig sind, und Veröffentlichung aller noch zu erlassender Gesetze in deutscher Sprache zu dringen sei, und daß daher diese Konvention alle ihr zu Gebote stehenden Mittel anwende, dies zu erreichen".

Dieser Antrag wurde mit der Einschaltung angenommen: „wo es Bedürfnis und ausführbar ist und mit dem Wohle der respektiven Staaten sowohl als mit dem Wohle der Union, die zu erhalten unser höchstes politisches Prinzip ist, vereinigt werden kann."

Oder mit anderen Worten: Die Konvention hielt es wohl für einen schönen Gedanken, Deutsch gewissermaßen als eine — örtlich begrenzte — zweite Staatssprache anerkannt zu sehen, allein sie verkannte nicht den utopischen Charakter dieser Forderung, die praktisch in allen Bezirken mit einer starken fremdgeborenen Bevölkerung ihre Lösung dahin gefunden hat, daß die wichtigsten behördlichen Bekanntmachungen auch in den betreffenden fremden Sprachen erfolgen. Es gibt sogar noch heute Gemeindeverwaltungen und Friedensgerichte, die ganz in deutscher Sprache verhandeln und nur ihre Beschlüsse in der Landessprache protokollieren. Veröffentlichung ganzer Gesetze in deutscher Übersetzung ist vielfach üblich, wenn auch wohl meist auf dem Umwege, daß deutschen Zeitungen der englische Text mit dem Anheimgeben, ihn vor der Publikation ins Deutsche zu übertragen, unter dem Pauschale, das von den einzelnen Staaten oder Städten für Anzeigen bewilligt ist, zugestellt wird.

Für Gründung des Lehrerseminars erließ die „Schulkommission", die von der Konvention eingesetzt worden war, im April 1838 einen Aufruf zu Sammlungen. Es wurde darin gesagt, daß in Philippsburg ein sehr passendes, schloßähnliches Gebäude äußerst billig zu haben sei. Über den Zweck des Instituts wurde unter anderem gesagt:

Vorgehen der Deutschen in verschiedenen Gebieten der Union gewesen sein dürfte, war von 39 Delegierten aus sieben verschiedenen Staaten beschickt. Abgesehen von der — natürlich unerfüllbaren — Forderung der Anerkennung des Deutschen als zweiter Staatssprache in den Bezirken mit starkem Deutschtum einigte man sich vor allem darüber, zur Festigung der bereits bestehenden und Förderung der noch zu gründenden deutschen Schulen ein eigenes deutsches Lehrerseminar ins Leben zu rufen. Daraufhin veranstaltete man Sammlungen zu einem Anstaltsfonds, die wenigstens so viel einbrachten, daß man im folgenden Jahre zu Philippsburg für 3000 Dollar ein Haus ankaufen und darin das Seminar am 1. Dezember 1841 tatsächlich in Betrieb setzen konnte. Dann erkaltete aber das ursprüngliche Interesse wieder, und die kühnen Hoffnungen, die man auf diese Gründung gesetzt, wurden schon bald danach mit Schließung der Anstalt zu Grabe getragen.

Mittlerweile hatte sich aber in Ohio der abnorme Zustand entwickelt, daß in den größeren Städten mehr Schulkinder in den deutschen Privatschulen unterrichtet wurden als in den öffentlichen Gemeinschulen. In Cincinnati — wo sich lange Zeit hindurch das eigentliche deutsche Zentrum des Westens befand, bis in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts Chicago, St. Louis, Milwaukee und andere Städte an dessen Stelle traten — empfingen z. B. im Jahre 1831 nur 400 Kinder Unterricht in der einzigen Stadtschule, während 1500 in privaten deutschen Schulen unterrichtet wurden.

„Damit das Edle und Große des deutschen Charakters auch in diesem Vaterlande nicht untergehe, damit die Sprache unserer Väter auch hier in ihrer Schönheit anerkannt werde und fortbestehe als Sprache eines Volkes, das in der Geschichte so ruhmvoll dasteht, und bei dem die Wissenschaft fast den höchsten Gipfel erreicht hat, dazu soll zugleich die Bildungsanstalt für Lehrer deutscher Jugend beitragen. Doch damit unsere Jünglinge nicht Fremde bleiben in dem Lande, dem sie jetzt angehören, damit sie imstande sind, ihre Pflichten zu erkennen und ihre Rechte selbst zu verteidigen, soll zugleich dahin gesehen werden, daß sie vollkommen vertraut werden, daß sie die ihnen dereinst anvertraute Jugend im allem dem zu unterrichten vermögen, was man mit Recht von einem Bürger der Vereinigten Staaten fordern darf."

Der schwungvolle Aufruf wendet sich dann an die Deutschen in der alten Heimat und schließt mit den Sätzen:

„Trennen uns auch Länder und Meere, laßt dennoch uns, vereint im Geiste, arbeiten, um Großes und Gutes zu stiften, um den deutschen Namen zu verherrlichen. In unsere Nachkommen laßt uns einen Geist pflanzen, der sie schützt vor eigenem Falle und fremdem Unrecht, der die Tugenden der Väter treu bewahrt und dem freien Vaterlande mit Ehren dient. Groß ist das Werk, schön wird der Lohn sein!"

Die Versuche, durch Abgeordnetenversammlungen, wie jene Pittsburger von 1837, eine deutsche Bewegung in Gang zu bringen, wurden nur bis zum 9. August 1841 fortgesetzt, wo in Philippsburg die vierte und letzte stattfand. Obgleich damit auch dem konfessionslosen Lehrerseminar der Lebensfaden abgeschnitten war, so war dieser erste Versuch, auf der Basis deutscher Schul- und Bildungsbestrebungen das deutsche Element in den Vereinigten Staaten zusammenzuführen, doch nicht zwecklos gewesen. Vielfach entstanden neue deutsche Schulen oder bildeten sich „Schulvereine", um die vorhandenen zu fördern. In der Hauptsache aber blieb das Pittsburger Programm von 1837 die Grundlage aller späteren deutschen Bewegungen in der Union. Wir werden sehen, daß erst etwa 40 Jahre später wirklich ein deutsches Lehrerseminar ins Leben trat und etwa 60 Jahre danach jene „Deutsch-amerikanische Liga" sich bildete, deren erster Programmpunkt die Förderung des deutschen Unterrichts in den öffentlichen Schulen abgibt.

Dieser Zustand bestand eine Reihe von Jahren hindurch infolge der notorischen Minderwertigkeit und des Fehlens deutschen Unterrichts in den öffentlichen Schulen, was für die Eltern bestimmend blieb, die deutschen Privatschulen vorzuziehen. So trat noch im Jahre 1835 ein tüchtiger deutscher Schulmann, Dr. Friedrich Rölker, aus dem städtischen Dienst und übernahm die Oberlehrerstelle an der neu errichteten katholischen Elementarschule allein aus dem Grunde, weil letztere „eine bedeutend bessere Schule zu werden versprach als die städtische, und er an dieser Schule nicht durch den geisttötenden Mechanismus und die Schablonenmanier, wie sie an den Stadtschulen herrschten, gehindert würde, sie zu einer vollkommenen Elementarschule nach dem deutschen bzw. preußischen System auszubilden [1])".

1836 gingen die deutschen Protestanten von Cincinnati daran, unter dem Namen „Deutsche Emigrantenschule" eine bessere, 1837 auch staatlich inkorporierte, Lehranstalt zu begründen, die von der „Emigrants' Friend Society" unterhalten wurde. Man berief als Hauptlehrkräfte drei in Deutschland ausgebildete Männer: Eduard Salomon aus Erfurt als Oberlehrer, Julius Weyse und Julius Schwarz als Hilfslehrer. Übrigens stand die neue Schule auch mit dem amerikanischen „Lane-Seminar" von Cincinnati in Verbindung, was zu ziemlich folgenschweren Verknüpfungen führte. An diesem Seminar wirkte nämlich ein besonders gediegener und weitblickender amerikanischer Pädagoge namens Calvin O. Stowe — der sich später mit der berühmten Verfasserin von „Onkel Toms Hütte" vermählte — als Professor. Dieser wurde durch den Einblick, den er in die deutschen Schulen Cincinnatis gewann, zu der Überzeugung gedrängt, daß etwas Durchgreifendes geschehen könne und geschehen müsse, um dem desolaten Zustand der öffentlichen Schulen Ohios ein Ende zu machen [2]).

Er beteiligte sich anfangs 1836 an einer Konvention von berufsmäßigen Lehrern und Schulfreunden des Westens, abgehalten zu Columbus, Ohio, wo er einen Vortrag hielt über das Thema: „Das preußische System des öffentlichen Unterrichts und dessen Anwendbarkeit auf die Vereinigten Staaten".

Dieser Vortrag erregte, wie ein neu verkündetes Evangelium, im ganzen Lande die größte Aufmerksamkeit, so daß der damalige Gouverneur des Staates Ohio denselben am 4. Februar 1836 mit einer Botschaft an den zur Zeit tagenden Gesetzgebenden Körper sandte, welcher ihn drucken ließ. Dann wurde Gouverneur Lucas von der Gesetzgebung [3]) beauftragt, Herrn Prof. Stowe als Bevollmächtigten des Staates Ohio nach Europa zu senden, um daselbst das Schulwesen in den verschiedenen Staaten zu studieren und darüber Bericht abzustatten. Prof. Stowe reiste alsdann im März 1836 nach Europa, machte sorgfältige Studien des Erziehungswesens in England,

---

[1]) Vergl. Deutscher Pionier, Jahrg. XIV, S. 3 ff.

[2]) Vergl. H. A. Rattermann, Der deutsche Einfluß auf die Organisation und Entwickelung der amerikanischen Schule. Diese kleine Broschüre hat zwar nur 15 Seiten Text, gibt aber nichtsdestoweniger äußerst schätzenswerte Anhaltspunkte dafür, wie sich die Dinge in Ohio gestaltet haben. Ähnliche Veröffentlichungen aus anderen Staaten, welche die wichtigsten Vorarbeiten für vorliegende Studie gegeben hätten, fehlen leider fast ganz.

[3]) Diese wies schon damals einen starken Prozentsatz deutscher Abgeordneten auf.

Schottland, Frankreich, den Niederlanden, Deutschland (besonders Preußen und Bayern), Österreich, Rußland und Dänemark und stattete darüber an die Gesetzgebung einen umfänglichen Bericht ab, der im Jahre 1837 vom Staate Ohio veröffentlicht wurde. In diesem Berichte gab Stowe eine eingehende Schilderung der verschiedenen in den europäischen Staaten herrschenden Schulsysteme, worunter ihm das preußische, auf Diesterwegschen Grundsätzen basierende, als das vollkommenste erschien. „In der Tat", sagte er von diesem, „ist dieses System in seiner großen Veranlagung fast so vollkommen, als es menschliche Intelligenz und Geschicklichkeit machen kann, obgleich natürlich in Einzelheiten zweifellos Verbesserungen möglich und einzelne Änderungen behufs dessen Anpassung an die Umstände der verschiedenen Länder unerläßlich sind." Er weist dann darauf hin, daß dieses System bereits tatsächlich in den bestehenden deutschen Privatschulen Ohios praktisch erprobt wurde und sich dort auch ganz entschieden bewährt habe. Er bemerkt dabei über die zweisprachige deutsch-englische Elementarschule:

„Es gibt eine Klasse unserer Landesbevölkerung, für die gewisse besondere Vorkehrungen nötig erscheinen. Die Kinder von fremden Einwanderern sind jetzt ziemlich zahlreich unter uns, und es ist wesentlich, daß sie einen guten englischen Unterricht erhalten. Aber sie sind nicht im stande, sich selbst die Vorteile unserer englischen Gemeindeschulen zu verschaffen, weil ihre unvollkommene Bekanntschaft mit der Landessprache ein unüberwindliches Hindernis gegen ihren Eintritt in den dortigen Unterrichtskurs abgibt. Es ist deshalb notwendig, daß es einige Vorbereitungsschulen gibt, in denen der Unterricht sowohl in Englisch wie in der Muttersprache der Schulkinder erteilt wird. Das Englische ist und muß die Landessprache bleiben, und die höchsten Staatsinteressen machen es unerläßlich, daß die Gesetzgebung gründlichen Unterricht im Englischen jeder Schule, der sie ihren Schutz gewährt, zur Pflicht macht. Aber die Erfordernisse der gegebenen Verhältnisse bringen es mit sich, daß einige Schulen besonders für die Bedürfnisse unserer fremden Einwanderer angepaßt werden, um ihnen die Kenntnis unserer Sprache und Einrichtungen zu vermitteln. Eine Schule derart ist kürzlich von wohltätigen Personen in Cincinnati begründet worden. Obgleich sie erst ein Jahr etwa im Betriebe war, haben dort schon nahe an 300 Kinder ihre Vorteile genossen. Herr Salomon, der Hauptlehrer, ist für seinen Beruf auf einer der besten preußischen Anstalten ausgebildet worden und hat in dieser Schule die Vorzüge des dort gültigen Systems bewiesen. Alle Unterweisungen werden dort in Deutsch und Englisch erteilt, und der Gebrauch von zwei Sprachen hält die Kinder nicht im Fortschritt ihrer bezüglichen Studien auf. Ich kann deshalb nicht umhin, diese gemeinnützige Einrichtung wärmstens der Kenntnisnahme und Unterstützung seitens des Gesetzgebenden Körpers zu empfehlen.

In allen Bezirken mit gemischter Bevölkerung sollte man tunlichst nur Lehrer anstellen, die beide Sprachen verstehen, mit der Anweisung, alle Übungen in beiden Sprachen, Übersichten und Prüfungen aber nur in Englisch vorzunehmen."

Als Anhang seines umfangreichen Berichtes fügte Stowe eine Übersetzung der preußischen Schulgesetze bei. Diese wurden denn auch bei Ab-

fassung der Ohioer Schulgesetze im Jahre 1839 zugrunde gelegt, natürlich aber den durch die Verhältnisse gebotenen Änderungen unterzogen. So gelangte Ohio auf einem anderen Wege wie Michigan zu einem Staatsschulsystem nach deutschem Vorbilde und gab ferner den Anstoß, daß andere westliche Staaten, namentlich Wisconsin und Indiana, dem hier gegebenen Beispiele folgten. Es kann hier mit Genugtuung konstatiert werden, daß gerade diese Staaten mit tüchtigen Schulen besonders prosperieren, indem sie am besten verwaltet werden.

In Neu-England war man, während sich die Dinge im Westen entwickelten, ebenfalls in eine lebhafte Unterrichtsreformbewegung eingetreten. Die bereits berührten Vorgänge im geistigen Leben im allgemeinen und im besonderen auf der Harvard, die Schulgründungen in Northampton und New Haven, die immer zahlreicher werdenden Veröffentlichungen, die auf Deutschland hinwiesen, und die lebhafte persönliche Agitation vieler hervorragender Männer mußten die starren puritanischen Überlieferungen allmählich erschüttern. Der Gesetzgebende Körper von Massachusetts ließ sich alsbald nach dessen Drucklegung den Stoweschen Bericht kommen und brachte ihn seinerseits zur allgemeinen Kenntnis. Besonders waren es aber zwei Männer, die ebenso energisch wie erfolgreich gegen das vollkommen veraltete System der Distriktschulen mit ihrer mechanischen Unterrichtsmethode ankämpften, nämlich Horace Mann und Henry Barnard.

H. Mann hatte es schon 1837 glücklich durchgesetzt, daß für Massachusetts eine staatliche Unterrichtsbehörde (State Board of Education) eingesetzt wurde, zu dessen Sekretär er selbst gemacht wurde. In seinen Jahresberichten („Annual Reports on Education“) vertrat er mit wahrem Feuereifer den Gedanken von Reformen im deutschen Sinne, mußte es aber erleben, daß ihm der Lehrerstand selbst entschiedene Opposition entgegensetzte. Im Jahre 1830 hatte sich aus Schulmännern Neu-Englands, denen sich aber später auch Pädagogen aus anderen Landesteilen zugesellten, das „American Institute of Instruction“ gebildet, in dem alle pädagogischen Fragen auf jährlichen Wanderversammlungen diskutiert werden sollten. Diese Gesellschaft hatte geduldig Vorträge von einigen Deutschen (so 1834 von Follen und 1835 von Herm. Bockum) angehört, sich mehrfach über die Vorzüge deutscher Volksschulen belehren lassen, ja sogar mit Victor Cousin nach Erscheinen seines Berichts eine Korrespondenz angeknüpft, in der es an Bezeugungen besonderer Hochachtung für den Verfasser nicht gefehlt hatte. Als aber Mann im Jahre 1839 die Einführung des Unterrichts in den modernen Sprachen forderte, da fand er eine geharnischte Opposition, die sich noch verschärfte, als er 1843 in seinem so berühmt gewordenen „Seventh Annual Report“ über die Ergebnisse seiner — auf eigene Kosten unternommenen — Studienreise nach Schottland, Sachsen und Preußen ausführlich berichtete. Er tadelt darin lebhaft das Fehlen jedes rationellen Systems beim amerikanischen Unterrichte, während er Preußen als das Muster eines völlig konsequent durchgeführten Schulwesens in den Vordergrund stellt, ohne dessen Mängel irgendwie zu verkennen. Vom Grundsatze ausgehend, daß in einer Republik Unwissenheit als ein Verbrechen gelten muß, verlangte er radikale Reformen nach preußischem Vorbilde.

Es ist nicht ohne Interesse, von der Antwort Kenntnis zu nehmen, die

31 Bostoner Lehrer Mann unter dem Titel „Remarks on the Seventh Annual Report“ zuteil werden ließen. Sie protestierten darin gegen Manns „utopischen“ und „revolutionären“ Standpunkt, der nicht einmal die durch das Alter geheiligte Prügelstrafe mehr bestehen lassen wollte. Sie beklagen sich bitter, daß Mann die amerikanischen Schulen im Vergleich zu den preußischen als „Schlafstellen“ („dormitories“) bezeichnet habe, und warfen ihm sogar teilweise Unkenntnis der amerikanischen Verhältnisse vor.

Glücklicherweise vermochten aber die 31 Protestler den Gang der Dinge nicht aufzuhalten. Es gelang vielmehr Mann, seine Reformen wenigstens anzubahnen. Im Jahre 1839 hatte er das erste amerikanische Lehrerseminar in Massachusetts eingerichtet, das also kaum zwei Jahre vor der verunglückten deutschen Gründung in Philippsburg ins Leben trat. Was diese Mannsche „Normalschule“ bedeutete, der noch im nämlichen Jahre Barnard mit einem „Lehrerinstitut“ („Teachers' Institute“) in Connecticut folgte, möge aus folgendem Artikel eines besonders berufenen amerikanischen Fachmannes ersehen werden.[1]) Derselbe lautet:

„Die Normalschule.“

„Als die Agitation für Unterrichtsreform lebhaft einsetzte, also in der Dekade von 1835 bis 1845, sah man deutlich ein, daß man, ohne tüchtigere Lehrkräfte zu gewinnen, das Endziel niemals werde erreichen können. Ungefähr um dieselbe Zeit wurde die Aufmerksamkeit der amerikanischen Pädagogen zuerst nachdrücklich auf die Schulsysteme der deutschen Staaten gelenkt, in denen das Lehrerseminar — oder die Normalschule, wie wir es getauft haben, indem wir den Namen aus dem Französischen entlehnten — einen so wichtigen Faktor abgibt. Die erste amerikanische Normalschule wurde 1839 gegründet, und deren Zahl hat seitdem bis zum heutigen Tage ständig zugenommen. Aber die Bemühung, eine berufsmäßige Ausbildung für Lehrer zu erreichen, ist auf diese Normalschulen keineswegs beschränkt geblieben. Vielmehr finden sich solche Ausbildungsklassen vielfach an den Hochschulen, während pädagogische Abteilungen und Lehrstühle, die in der Hauptsache auf die Vorbereitung von Lehrern für Sekundärschulen abzielen, an vielen Kollegien und Universitäten errichtet sind. Es gibt auch eine kleinere Anzahl von Lehrer-Kollegien (Teachers' colleges). Die öffentlichen Normalschulen lassen sich wieder in zwei Klassen einteilen — Staatsschulen und solche Schulen, die von einzelnen Städten oder Bezirken erhalten werden. Viele Städte haben die Politik angenommen, sich ganz oder teilweise ihre eigenen Lehrer auszubilden.

Ein „Lehrerinstitut“ kann als eine Normalschule definiert werden, die für einen kurzen Termin mit einem kurzen Studienkurs eingerichtet ist und nach den ihr selbst eigentümlichen Methoden geführt wird. Es ist das eine den Vereinigten Staaten eigentümliche Einrichtung, die höchstens noch in Kanada sich eingebürgert haben mag. Im Jahre 1839 berief Dr. H. Barnard, der damals als Sekretär der staatlichen Unterrichtsbehörde von Connecticut fungierte, „um zu beweisen, daß es möglich sei, die Berufsausbildung der

---

[1]) Prof. Hinsdale im „American Supplement der Encyclopaedia Britannica“, Bd. XXIX, S. 2657.

Gemeindeschullehrer zu bessern, indem man ihnen eine Gelegenheit böte, ihre Kenntnis von den Studien, die gewöhnlich in den Bezirksschulen verfolgt werden, zu repetieren und auszudehnen, und zwar nach den besten Unterrichtsmethoden unter der Leitung der erfahrensten Lehrer und wohlbekanntesten Pädagogen", auf eine Monatssitzung nach Hartford solche Lehrer aus dem Hartforder Bezirke, die daran teilzunehmen gewillt waren. Er organisierte diese in eine Schule und machte sich mit mehreren Lehrermeistern, die er zu seiner Unterstützung zugezogen hatte, daran, sie in der angegebenen Weise zu unterweisen. Dieses war das erste Lehrerinstitut, von dem wir Kenntnis besitzen, dem übrigens der Name erst später beigelegt wurde. 1840 hielt Barnard einen zweiten Kursus derselben Art für Lehrerinnen ab. Andere Pädagogen beeilten sich, sein Beispiel nachzuahmen, und bald verbreitete sich die neue Einrichtung über alle Staaten, die an der damals in Fluß geratenen Bewegung für Unterrichtsreform teilnahmen."

Neben Mann und Barnard verdient als pädagogischer Reformer Neu-Englands in diesem wichtigen Zeitabschnitt noch der New Yorker Francis Weyland hervorgehoben zu werden. Dieser war von 1826 bis 1855 Präsident der Brown-Universität in Rhode Island, wo er der Lehr- und Lernfreiheit — wenn auch nur vorübergehend — eine Stätte schuf. Er führte auch den Unterricht in den modernen Sprachen ein und sorgte für eine gediegene deutsche Büchersammlung in der Anstaltsbibliothek. Ganz besonders waren es aber seine Werke, die ihm einen Namen machten und vielen Einfluß verschafften [1]).

Überhaupt ist das zweite Drittel des 19. Jahrhunderts auffallend durch die ausgezeichneten Männer beeinflußt, die nach dem Rate Cousins ihren Landsleuten anempfahlen, Deutschlands kulturelle Errungenschaften im allgemeinen und für die Gestaltung des Unterrichtswesens im besonderen zu verwerten. Unter den vielen, die hier in Betracht kommen, seien nur folgende genannt, auf deren Spuren man besonders häufig stößt:

Alexander Dallas Bache, ein Urenkel von Benjamin Franklin, war als Präsident der berühmten Waisenanstalt, die Stephan Girard in Philadelphia begründet hatte, nach Europa entsandt worden, um dort für die zweckentsprechende Einrichtung der Anstalt Studien zu machen. Diese veröffentlichte er 1839 in Philadelphia in seinem berühmten „Report on Education in Europe to the trustees of Girard College". Von den 16 Kapiteln dieses umfänglichen Berichts beziehen sich sechs ausschließlich auf Deutschland, während auf deutsche Verhältnisse auch sonst vielfach Bezug genommen wird. Es vertritt in dem Berichte die Grundidee, daß die allgemeinen Grundsätze der Erziehung auf der menschlichen Natur basiert sein müßten, aber daß sie nach den nationalen Verschiedenheiten entsprechenden Modifikationen unterlägen. In diesem Sinne empfiehlt er das preußische Vorbild für die Anstaltszwecke.

Frederic Henry Hedge war einer der ersten, wenn nicht der erste Amerikaner, der in Deutschland auf einem Gymnasium ausgebildet wurde

[1]) Namentlich seien hier seine „Thoughts on the present Collegiate System in the United States" (1842) und sein „Report to the Corporation of Brown United on changes in the System of College Education" (1850) angeführt.

Seine dadurch erlangte besonders gründliche Kenntnis der deutschen Sprache benutzte er dazu, um seine Landsleute mit deutscher Poesie und Philosophie vertraut zu machen, womit er sehr erfolgreich war.

Theodore Parker war ein Neu-England-Geistlicher, der sich mit deutscher Literatur, und zwar nicht bloß der theologischen, sehr intim beschäftigt hatte. Über seine sonstige Wirksamkeit bemerkt Knortz[1]): „Von großem Interesse ist auch sein an C. C. Fultons englische Übersetzung von Menzels Literaturgeschichte geknüpfter Aufsatz über die deutsche Literatur, in dem er dem Nativismus seiner Landsleute arg zu Leibe geht. Damals ging nämlich die Klage, daß sich einige amerikanische Frauen in Neu-England so weit vergessen hatten, nur die Produkte deutscher Klassiker zu bewundern; es sei eine deutsche Epidemie ausgebrochen, und dieselbe habe bereits die Professoren und Theologen ergriffen. Parker, der auch, wenn es nötig ist, sarkastisch sein kann, wundert sich nur, daß man die deutsche Literatur beim Landen auf amerikanischem Boden nicht gleich ergriffen und in den salzigen Ozean zurückgeschleudert habe; aber währenddem die Hüter der Moral geschlafen hätten, sei der Feind gekommen, und die amerikanischen Jünglinge und Jungfrauen hätten den deutschen Lotus verehrt. Nun bricht er eine gewaltige Lanze für deutsche Literatur und Philosophie, die ihm gleichbedeutend mit Religion sind, und zeigt an zahlreichen Beispielen, daß die Deutschen nicht, wie die Knownothings so oft in die Welt posaunen, lauter Ungläubige, Tabakraucher, Wolkenschwärmer und Wörterbüchermacher seien. Er nennt die deutsche Literatur triumphierend die schönste, reichste, frischeste, ursprünglichste und religiöseste der Neuzeit. England, sagt er, bildet sich viel ein auf seine klassischen Studien; aber die Männer, welche tadellose Ausgaben der römischen und griechischen Schriftsteller veranstalten und sie mit scharfsinnigen Erläuterungen versehen, sind Deutsche. So weist er die Überlegenheit der deutschen Wissenschaft auf allen Gebieten nach."

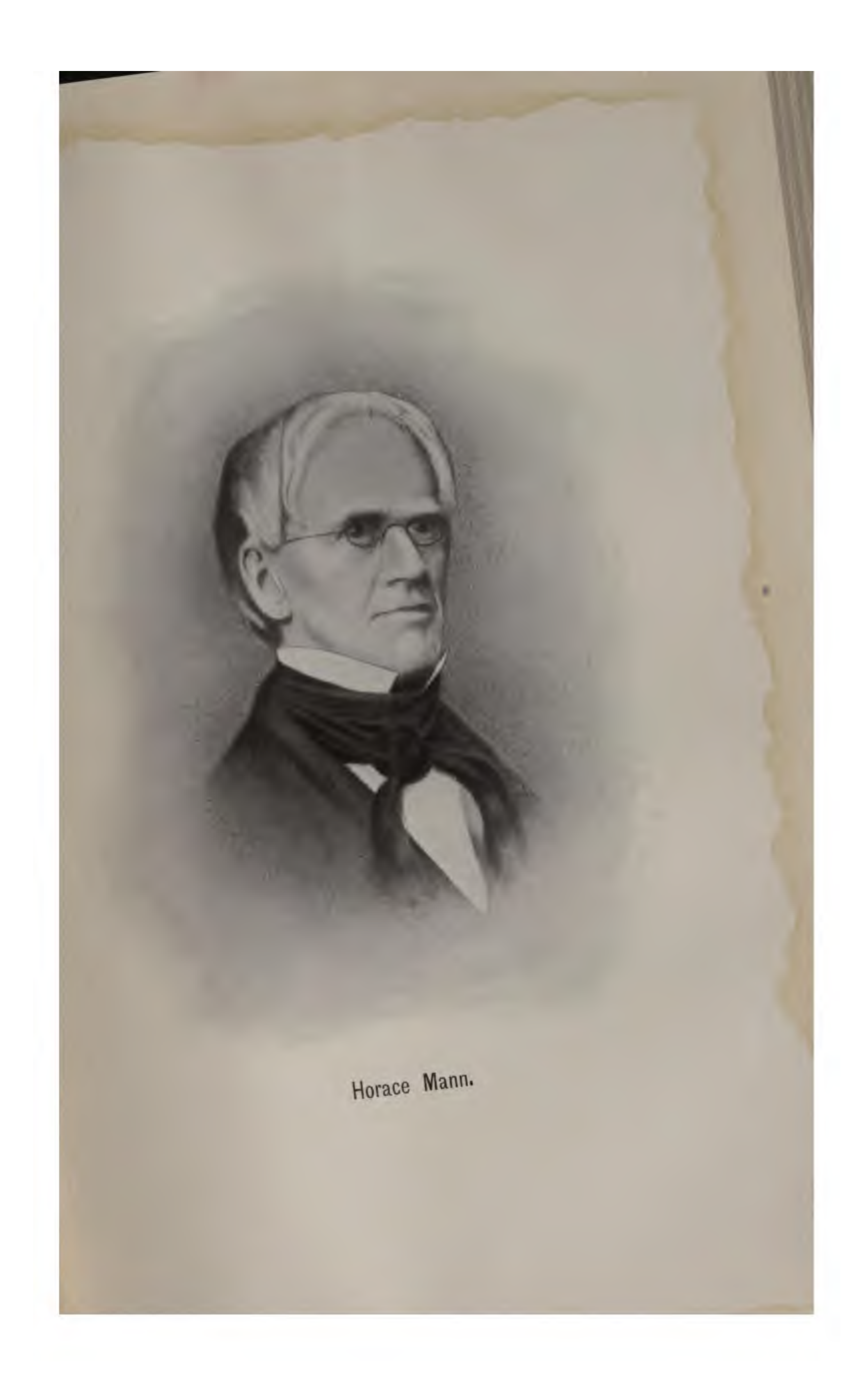
Ein anderer Geistlicher, den man in der Hauptsache als Parkers Gesinnungsgenossen betrachten darf, ist James C. Carter, der gelegentlich als „Vater der Normalschule" bezeichnet wird. Schon im Jahre 1824 wies er nämlich in seinen „Essays on Popular Education" auf die mangelhafte Ausbildung der Volksschullehrer hin und entwickelte dann 1826 einen detaillierten Plan für eine bessere Lehrerausbildung[2]). Da man aber in der Literatur, besonders in der Fachpresse, wie z. B. im „Amer. Journ. of Education", zu jener Zeit schon häufig derartigen Anregungen begegnet, so wird man das Hauptgewicht wohl auf die Tatsache legen müssen, wer auf dem Gebiete, das jedem Einsichtigen als reformbedürftig galt, praktisch etwas durchzusetzen vermochte.

Ganz besondere Erwähnung verdienen in diesem Zusammenhange aber die hochbegabten Gebrüder Emerson. Sie wurden schon oben einmal erwähnt, als von dem besonderen Einflusse der „Coleridgianer" die Rede war. William war ursprünglich Theologe und suchte den alten Goethe in Weimar auf, um ihm seine religiösen Skrupel vorzutragen. Da ihm des Altmeisters diplomatischer Rat wenig zusagte, sattelte er um und wurde Jurist. Sein

---

[1]) Geschichte der nordamerikanischen Literatur, Bd. I, S. 263.

[2]) Besprochen in der „North American Review" vom Mai 1827.



Horace Mann.

philosophisch und schöngeistig gleich hervorragender Bruder Ralph Waldo dagegen wurde Prediger und mußte es dann erleben, daß seine Gemeinde ihm auf seinem Entwickelungsgange nicht zu folgen vermochte. Wie man weiß, waren es besonders deutsche Ideen, die seine weltberühmten „Essays“ beeinflußten. Wo er von Goethe spricht, urteilt er über ihn, daß die Welt seit Shakespeare keinen Goethe ebenbürtigen Geist hervorgebracht habe.

Goethe ist es überhaupt, der auf die ganze Gruppe dieser bahnbrechenden amerikanischen Schriftsteller den größten Einfluß ausübte. Es wurde schon erwähnt, wie er auf Longfellow und Cogswell einwirkte, hier seien aber namentlich noch George Henry Calvert und Bayard Taylor als seine begeisterten Apostel in der Neuen Welt angeführt. Calvert besuchte Goethe wiederholt und gab mehrere Aufsehen erregende Werke über ihn heraus. Von Taylor ist aber hier nur zu sagen, daß er vom Jahre 1844, wo er zuerst nach Deutschland kam, bis zu seinem dort 1878 erfolgten Tode den größten Teil seines Lebens in Deutschland selbst zubrachte. So erwarb er eine so intime Kenntnis der deutschen Sprache, daß er schließlich sein Heimatsland mit jener berühmten „Faust“-Übersetzung beglücken konnte, die in den Jahren 1870/71 erschienen ist und dann so zahlreiche Leser fand.

Der Versuch, den „Faust“ zu übersetzen, war schon vorher von Amerikanern ebenso oft übernommen, wie als unausführbar wieder aufgegeben worden. Vielleicht die interessanteste Persönlichkeit unter denen, die sich an diese verzweifelt schwierige Aufgabe gewagt hatten, war John Lothrop Motley gewesen. Dieser hochbegabte Mann, der aus Massachusetts stammte, war nach absolvierten Studien auf der Harvard 1831 nach Göttingen gekommen, wo er zwei Jahre blieb und Bismarcks naher persönlicher Freund und Korpsbruder wurde. Seine intime Freundschaft mit dem großen Staatsmann setzte er bis an sein (leider schon 1875 erfolgtes) Lebensende fort und verkehrte mit ihm, wie aus dem im Druck vorliegenden Briefwechsel hervorgeht, stets nur auf dem Duzfuße. Seine Verdienste als Diplomat und Geschichtschreiber zu schildern, würde hier zu weit führen, sie sind ja ohnehin jedem Gebildeten genügend bekannt. Vielleicht ist es aber nicht überflüssig, folgende Zeilen zu reproduzieren, die Bismarck an seinen Biographen Dr. Holmes richtete. Er schrieb nämlich: „Motley studierte im allgemeinen fleißiger als die meisten Korpsmitglieder. Er sprach nicht besonders gut deutsch, glänzte aber trotzdem durch eine geistreiche Unterhaltung. Im Herbste 1833 zogen wir zur Fortsetzung unserer Studien nach Berlin und wohnten daselbst zusammen in einem Hause an der Friedrichstraße. Motley wollte damals Goethes „Faust“ übersetzen und versuchte es auch, deutsche Originalgedichte zu schreiben.“

Außer Motley waren übrigens noch zwei andere Amerikaner Bismarcks spezielle Studiengenossen, nämlich King und Coffin. Mit diesen seinen Freunden feierte er, wie durch ein öfters vervielfältigtes Bild von H. Wolff veranschaulicht wird, auf Motleys „Bude“ am 4. Juli 1832 den Jahrestag der Unabhängigkeitserklärung. Dabei kam es zu einer merkwürdigen Wette, von der Moritz Busch in seinem Buche „Graf Bismarck und seine Leute“ Bismarck selbst folgendes erzählen läßt: „Ich erinnere mich vor 30 und mehr Jahren, da wettete ich mit einem Amerikaner, ob Deutschland in 20 Jahren einig sein würde. Wir wetteten um 25 Flaschen Champagner, die

der geben sollte, der gewänne. Wer verlor, sollte übers Meer kommen. Er hatte für „nicht einig“ gewettet, ich für „einig“. Darauf besann ich mich 1853 und wollte hinüber. Wie ich mich aber erkundigte, war er tot[1]). Er hatte gleich so einen Namen, der kein langes Leben versprach — Coffin, Sarg! Das merkwürdigste aber ist, daß ich damals schon den Gedanken und die Hoffnung gehabt haben muß, die jetzt mit Gottes Hilfe wahr geworden ist.“

Mit diesem kleinen Exkurs in Bismarcks Lebensgeschichte sind wir bereits mitten in das ebenso interessante als wichtige Kapitel gelangt, das von den „Göttingern“ handelt, jenem amerikanischen Elite-Element, das zur geistigen Überbrückung des Atlantischen Ozeans kaum minder beigetragen hat als alle die deutschen Koryphäen, deren Namen in diesem Zusammenhange genannt wurden. Gewissermaßen ein Anschauungsunterricht von der Bedeutung dieses Kulturfaktors wurde vor wenigen Jahren zu New York geboten, wo am 12. November 1898 ein Bankett ehemaliger Göttinger Studenten stattfand, das hier nicht unerwähnt bleiben darf.

Im „Metropolitan Club“ hatte sich eines Tages zufällig herausgestellt, daß drei seiner Mitglieder alte Göttinger Kommilitonen aus der Zeit von 1855 und 1856 waren, nämlich James Pierpont Morgan, der weltbekannte große Finanzmann, Professor Charles F. Chandler von der Columbia University und James Duncan Hague, Geologe und Minenexperte von New York. Diese drei Herren beschlossen, alle ihre erreichbaren Studienfreunde von der „Georgia Augusta“ zu einem Feste zu vereinigen. Sie ermittelten die Adressen von nicht weniger als 225 noch lebenden „Göttingern“, wovon die große Mehrzahl, nämlich 137, dermalen als Professoren an amerikanischen Universitäten eine Lehrtätigkeit ausübten. Tatsächlich anwesend waren aber außer den Veranstaltern nur einige dreißig dieser Herren, nämlich: George Haven Putnam von New York; die Professoren E. P. Harris, Amherst College, Massachusetts; T. W. Burgess, Columbia University, New York; Basil L. Gildersleeve, Johns Hopkins University, Baltimore; Edward Hungerford, University of Vermont, Burlington; Albert Harkness, Brown University, Providence, R. I.; William G. Sumner, Yale University, New Haven; Dr. K. Tuttle, United States Mint, Philadelphia; C. A. Goessman, Mass. Agricultural College, Amherst, Massachusetts; G. C. Caldwell, Cornell University, Ithaca, New York; William W. Goodwin, Harvard University, Cambridge, Massachusetts; Herbert Weir Smyth, Bryn Mawr College, Pennsylvania; William H. Packard, Princeton, New Jersey; Ira Remsen, Professor, jetzt Präsident, von Johns Hopkins University, Baltimore; T. W. Mallet, University of Virginia; Clement L. Smyth, Harvard University, Cambridge; James Morgan Hart, Cornell University, Ithaca, New York; Schwab, Yale University, New Haven, Josiah Royce, Harvard University, Cambridge; die Herren George Mason Miller von New York; Lyman Nichols von Boston, Massachusetts; Arnold Hague von Washington, District of Columbia; Emory McClintock, Präsident der American Mathematical Society, während die vollen Namen und Adressen der übrigen Teilnehmer dem Verfasser unbekannt sind.

[1]) Darin irrte sich Bismarck, denn Coffin, der als Arzt im Süden tätig war, starb erst viel später.

Äußerst bezeichnend für den Geist dieser Versammlung war jedenfalls der Umstand, daß die Büsten folgender — durch den Tod entschuldigter — Kommilitonen die Wände dekorierten: Edward Everett, George Bancroft, Longfellow, Motley, Benjamin Franklin und — Fürst Bismarck! Die schönen Zeiten, in denen die amerikanische Kolonie in Göttingen ihren „4. Juli“ feierte, kamen wieder zur Erinnerung der Versammelten. Von den vierzehn „alten Herren“, die im Jahre 1855 zu dem Zwecke in Göttingen versammelt gewesen, waren an dem Abend, also nach länger als 43 Jahren, nicht weniger wie neun abermals beisammen, um Reminiszenzen von fast 100 Semestern zu pflegen!

Leider gestattet es der verfügbare Raum nicht, aus den nach verschiedenen Richtungen beachtenswerten Äußerungen der Festteilnehmer hier eine umfänglichere Wiedergabe zu machen. Nur folgende Sätze über den Nutzen, den das Studium auf deutschen Universitäten dem Amerikaner bringt, aus den Ausführungen des Professor Harris mögen hier Platz finden: „Hat der amerikanische Student einen besonderen Nutzen zu erwarten, wenn er deutsche Hochschulen besucht? Meine Erfahrungen und Beobachtungen lassen mich diese Frage unbedingt bejahen. Wir alle haben ebensoviel Vergnügen wie Nutzen daraus gezogen, daß wir in das fremde Land gingen. Nicht der geringste Nutzen vom Vergleiche fremder und einheimischer Eindrücke ist der, daß wir das eigene Heim viel besser verstehen und würdigen lernen. Und was speziell den wissenschaftlicher Studien Beflissenen anlangt, so hat es die größte Bedeutung, daß die Verstandesentwickelung nach den deutschen, von den unsrigen so verschiedenen, Methoden und Gesichtspunkten vor sich geht, die wir an deutschen Hochschulen kennen lernen, wo wir überhaupt meistens erst mit den wahren Quellen der Wissenschaft und des modernen Denkens in Berührung kommen. Dadurch erhielten wir erst Antriebe, die unser Denken beschleunigten, und gar viele von uns wurden gerade durch das, was die dortigen Lehrmethoden von den amerikanischen unterscheidet, zu begeisterten Jüngern der Wissenschaft. Es ging da wie mit einem guten Samen, der auf ein jungfräuliches Ackerland fällt. Das wissenschaftliche Denken, was auf diese Weise entwickelt wurde, bedeutete für gar manchen Amerikaner eine vollkommene geistige Wiedergeburt und sicherte ihm regelmäßig eine hochgeachtete Stellung daheim, häufig aber auch Auszeichnungen, ja selbst unbestrittenen Ruhm.“

Man kann sagen, daß seit der Zeit, wo Professor Harris studierte, ein halbes Jahrhundert ins Land ging, während dem die höchsten amerikanischen Bildungsanstalten den deutschen immer ähnlicher wurden. Das ist gewiß richtig, allein darum bleibt doch für den jungen Amerikaner, der sein Kollegium absolviert hat und Höheres erreichen will als sein Durchschnittskollege, auch heute noch ein Studium von einigen Semestern auf deutschen Hochschulen das empfehlenswerteste. Den besten Beweis dafür, daß das wirklich der Fall ist, liefert wohl die Tatsache, daß die Zahl der in Deutschland studierenden Amerikaner, die in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts eine außerordentlich kleine war, seitdem von Jahr zu Jahr gestiegen ist[1]).

---

[1]) Im Göttinger „Koloniebuch“ sind von 1812 bis 1851 hinter Barton noch nicht einmal 50 Namen eingetragen, darunter freilich, wie wir sahen, etliche von gar gutem Klange. Bei dem Bankett im „Metropolitan Club“ wurde angeführt, daß

Es dürfte ganz unmöglich sein, die Fülle geistiger Beziehungen zwischen Deutschland und Amerika zu erschöpfen, die allein diese „Göttinger“ repräsentieren. Nun ist aber Göttingen nur eine unter einem paar Dutzend deutscher Hochschulen! Vor 1850 fanden da neben Göttingen besonders Berlin und Halle Berücksichtung, später kamen dann noch Leipzig, München, Heidelberg, Freiburg, Würzburg und andere in Aufnahme. Präsident Thwing von der Western Reserve-Universität schätzte schon vor mehreren Jahren die Gesamtzahl derer, die drüben studieren, auf etwa 700 im Semester. Die genaue Ziffer mag sich schwer feststellen lassen, insofern auch viele technische Hochschulen, Kunstakademien und ähnliche höhere Bildungsanstalten in Deutschland, Österreich und der Schweiz über eine amerikanische Studentenschaft verfügen. Für die Bedeutung des akademischen Elements aus Amerika spricht auch der Umstand, daß bereits mehrfach hochmoderne „Landsmannschaften“ sich zusammengefunden haben, amerikanische Studentenvereine, die sich zur zeitgemäßen Aufgabe stellen, die zu Studienzwecken aus der Neuen Welt Eingetroffenen in ihre neue Umgebung einzuführen[1]). Ganz bestimmt kann man aber in den Vereinigten Staaten selber viele Tausende von Vollblut-Amerikanern lebend antreffen, die sich gerade so gut und so gern an die schönen Zeiten an ihrer deutschen alma mater erinnern, wie die speziell erwähnten „Alten Herren“ im „Metropolitan Club“, und in der Regel auch darauf bedacht bleiben, die kulturellen Beziehungen zwischen den ihnen wichtigsten Nationen zu befördern.

Gewissermaßen das Gegenstück zu diesem amerikanischen Exodus nach dem Osten bildet der unwiderstehliche Zug nach dem Westen, der alljährlich immer wieder neue Ströme deutscher Auswanderer ins Land führt. Nach der Niederlage der großen freiheitlich-nationalen Bewegung der Jahre 1848/49 kam jene besonders bemerkenswerte Schicht von Deutschen hinüber, die man im Gegensatz zum Gros der Europamüden unter dem Gesamtnamen der „Achtundvierziger“ zusammenfaßt. Sie bestand zu einem ansehnlichen Bruchteile aus Ärzten, Juristen, Geistlichen, Schriftstellern und Gelehrten aller Art, die mit Hintansetzung ihrer Ämter und Einsetzung ihres Vermögens für ihre politischen Ideale eingetreten waren. Vielfach waren sie zur Auswanderung gezwungen, um den Verfolgungen zu entgehen, die sie wegen ihrer Anteilnahme an der Revolution zu erwarten hatten. Hier hatten sie sich bald den Spottnamen der „Weltverbesserer“ zugezogen, weil sie an den daselbst vorgefundenen Verhältnissen womöglich noch mehr zu kritisieren fanden als an denen, die sie drüben aufgegeben hatten. Allein sie bemerkten zugleich, so vieles sich auch als reformbedürftig erwies — daß es doch auch entschieden verbesserungsfähig war, und die amerikanische Intelligenz zum größten Teile den entschiedenen Willen bekundete, jedem vernünftigen Fortschritte den Weg zu ebnen.

Die brennenden Fragen jener Zeit: Abschaffung der Sklaverei und

---

die gegenwärtige Stärke der „Kolonie“ sich auf 30 bis 50 Mann im Semester beliefe. Seitdem müssen auch neuerdings Studentinnen gekommen sein, da Miß Margaret E. Maltby hier promovierte, als die zweite Amerikanerin, die überhaupt in Deutschland die philosophische Doktorwürde erreichte.

[1]) Ein solcher Verein ist der im Wintersemester 1899/1900 zu Leipzig gegründete „Amerikanische Studentenklub“.

Unterrichtsreform — boten beide den gebildeten Vertretern des deutschen Idealismus ein besonders passendes Arbeitsfeld, auf dem sie mit den besten einheimischen Bürgern gleich in Reih und Glied eintreten konnten. Naturgemäß mußte es auch dem deutschen Unterricht sehr zustatten kommen, daß hierfür mit einem Male soviele berufsmäßig ausgebildete Lehrkräfte zur Verfügung standen. Deutsche, die Professuren an den höheren Schulen zu bekleiden imstande waren und auch tatsächlich solche Ämter erhielten, wie Follen, Blättermann, Beck, Lieber oder Seidensticker, waren vor 1850 immerhin eine Seltenheit, mit der Ankunft der Achtundvierziger hielten sie allerwärts ihren siegreichen Einzug. So erklärt es sich, daß jetzt fakultative deutsche Unterrichtskurse fast allerwärts an den höheren, aber auch vielfach an niederen Lehranstalten zur Einführung gelangen. In vielen Städten mit starker deutscher Bevölkerung begann man sogar seit Anfang der 50er Jahre, in die Volksschulen dieser Disziplin in ähnlicher Weise Eingang zu schaffen, wie es seinerzeit Stowe befürwortet hatte. In der Stadt New York wurde zuerst im Jahre 1854 das Deutsche wahlweise mit dem Französischen in die oberste Klasse der Gemeindeschulen eingeführt. Dabei setzte jetzt die eigentliche Blütezeit der deutschen Privat- und Vereinsschulen ein, die erst abgelaufen sein mußte, ehe der Schwerpunkt des deutschen Unterrichts, wie das sich jetzt je länger desto mehr verwirklicht, in die höheren Landesschulen fallen konnte. Es war daher auch nur natürlich, daß die Versuche, ein deutsches Lehrerseminar zu gründen, um diese Zeit wieder aufgenommen wurden. Dr. Adolf Douai, der sich dafür in New York besonders ins Zeug legte, war zugleich einer der lebhaftesten Befürworter der Fröbelschen Kindergärten, deren erster nach Boone[1]) schon im Jahre 1855 durch die Gattin eines der Hervorragendsten aller Achtundvierziger, Karl Schurz nämlich, in ihrem damaligen Wohnsitze zu Watertown in Wisconsin eröffnet worden sein soll.

Den Einfluß der „Achtundvierziger" auf die gesamte amerikanische Entwickelung, besonders aber auf die Erschließung des so unvergleichlich blühenden, von über 30 Millionen Menschen bevölkerten „mittleren Westens" der Union wird man schwerlich überschätzen können. Man stößt häufig selbst da auf ihre Spuren, wo man es am wenigsten erwartet hatte, und findet sogar heutigentags noch manche in erstaunlich geistiger und körperlicher Frische ihres Berufes waltend. Ein angloamerikanischer Beurteiler kleidet seine bewundernde Anerkennung ihrer Leistungen in folgende Sätze[2]):

„Diese Deutschen gründeten eine kräftige deutsch-amerikanische Presse sowohl für Defensiv- wie für Offensivzwecke. Einige von ihnen träumten sogar von einem großen deutschen Freistaat in Amerika. Aber die meisten unter ihnen waren Männer mit kühlen Köpfen, die unverwandt ihre Blicke

---

[1]) Education in the United States, S. 333. Die Notiz ist indessen nicht ganz korrekt. Wie Herr Karl Schurz kürzlich dem Verf. mitteilte, bestand in Watertown kein eigentlicher Kindergarten, nur wandte seine Gattin dort die Methoden, die sie ihrerzeit durch Fröbel selbst kennen gelernt hatte, bei ihren eigenen Kindern an. Etwa vier Jahre danach lernte dann Miß Peabody Frau Schurz in Boston persönlich kennen und erhielt durch sie von dem Fröbelschen System Kenntnis. Näheres darüber unten S. 212.

[2]) Vergl. Learned, German as a culture element in American Education, S. 19.

auf die Zukunft der großen Republik richteten. Sie nahmen die Antisklavereisache auf und brachten bewundernswerte Opfer für die Erhaltung der amerikanischen Union. Sie verpflanzten die neuen Turnvereine in dieses Land und belebten die Pflege gymnastischer Übungen, die ihrerzeit schon Beck, Follen und Lieber eingeführt hatten, von neuem, indem sie den Grundsatz befürworteten, der inzwischen zu einem der Grundprinzipien der amerikanischen Erziehung geworden ist, daß Mannhaftigkeit das Rückgrat der Stärke einer Nation bedeute. Sie führten den Geist und die wissenschaftlichen Methoden ihres Vaterlandes ein, wobei viele selbst wichtige Faktoren in dem amerikanischen Bildungswesen abgaben. Sie führten die deutsche Kunst, besonders aber deutsche Musik bei uns ein, indem sie die Amerikaner zu Bewunderern der reichen Melodien des deutschen Gesanges machten und so die Meister der italienischen Oper verdrängten. Sie inaugurierten mit einem Worte eine neue Ära deutschen Einflusses auf das amerikanische Leben, und wir sind als Nation jetzt auf dem Höhepunkt dieser großen deutschen Wiedergeburt." [1])

---

[1]) Es möge an dieser Stelle noch eine Bemerkung über die Stellung, die im allgemeinen das Deutschtum in den Vereinigten Staaten einzunehmen hat, um seiner amerikanischen Kulturmission am besten zu entsprechen, gestattet sein, weil hüben und drüben über diese äußerst wichtige Frage noch keineswegs die wünschenswerte volle Klarheit vorhanden ist. Und doch ist schon beinahe ein Menschenalter vergangen, seitdem Fr. Kapp (in seiner Geschichte der Deutschen im Staate New York) sich hierüber so deutlich wie nur möglich ausgesprochen hat. Er sagte nämlich besonders folgendes:

„Die beiden verwandten germanischen Stämme, der angelsächsische und der deutsche, treffen sich nach fünfzehnhundertjähriger Trennung wieder auf dem amerikanischen Kontinente zu gemeinsamer Arbeit, zur Erweiterung des Reichs der Freiheit. Der Deutsche gibt sein reiches Geistes- und Gemütsleben zu den Kulturelementen, welche sich auf dem Boden der Neuen Welt frei vermählen und stets höhere Bildung erzeugen.

„Noch gilt es auf dem großen Gebiete der Vereinigten Staaten den gemeinschaftlichen Kampf des Geistes gegen die Naturwüchsigkeit, den Kampf der Zivilisation gegen die Roheit. Es ist Platz für alle, für jedes ehrliche Streben, für jeden denkenden Kopf, für jeden arbeitenden Arm, denn die allen gemeinsame Arbeit wird nicht dadurch erreicht, daß der eine den anderen zur Seite schiebt oder gar verdrängt, sondern daß ein jeder mit Aufbietung aller seiner Kräfte in Reih' und Glied kämpfend das hohe Ziel anstrebt. Also nicht in der Absonderung von amerikanischen Bildungselementen liegt das Heil der deutschen Einwanderung, nicht in phantastischen Träumen von einem in Amerika zu gründenden deutschen Staat, einer deutschen Utopie, kann sie gedeihen, nicht abseits vom Wege, sondern mitten im Leben und Streben ihrer amerikanischen Mitbürger ist ihr eine erfolgreiche und Segen bringende Tätigkeit vorgezeichnet. Eine deutsche Nation in der amerikanischen kann sie nicht sein, aber den reichen Inhalt ihres Gemütlebens, die Schätze ihrer Gedankenwelt kann sie im Kampfe für die politischen und allgemeinen menschlichen Interessen in die Wagschale werfen, und ihr Einfluß wird um so tiefer gehen, ein um so größeres Feld der Beteiligung sich schaffen, je weniger tendenziös sie auftritt, je mehr sie aber zugleich an dem festhält, was Deutschland der Welt Großes und Schönes gegeben hat. Es hat also jeder Deutsche in seinem Kreise dafür zu sorgen, daß über den Mitteln nicht der Zweck, über der Wirklichkeit nicht das Ideal, über der Arbeit nicht der Genuß und über dem Nützlichen nicht das Schöne verloren gehe; er hat darauf zu achten, daß im wirren Durcheinander so vieler großartiger Bewegungen sich der Mensch nicht selbst abhanden komme. Wenn sie ihre Stellung zum amerikanischen Wesen in dieser Weise versteht, so wird anderseits auch die deutsche Einwanderung die Vorzüge des Ameri-

Allerdings war die Bewegung der Geister, die dem Bürgerkriege vorausging, der positiven Arbeit auf dem Gebiete der Unterrichtsreform nicht sonderlich günstig, ja letztere geriet sogar während der Kriegsjahre einigermaßen ins Stocken. Dafür hatten dann aber die neuen Bürger der Republik um so bessere Gelegenheit, ihren Patriotismus zu betätigen und sich für die gastliche Aufnahme, die sie in Amerika gefunden hatten, dankbar zu beweisen. Sie stiegen dadurch aber so sehr in der Achtung ihrer Mitbürger, daß der deutsche Einfluß erst nach dem Bürgerkriege zu seiner vollen Geltung kam[1]).

Jedoch bedurfte es erst der außerordentlichen Ereignisse von 1866, sowie von 1870 und 71, um auch dem großen Publikum die Augen darüber zu öffnen, was denn hinter der Vielheit von deutschen Stämmen und Partikularstaaten für ein gediegener und respektabler Volkskern steckte. Diese Einsicht wirkte in sehr erfreulicher Weise auf die Hebung des deutschen Unterrichts und das Interesse an der deutschen Literatur zurück, wie sich aus der gesteigerten Frequenz der deutschen Kurse an einzelnen Lehranstalten sogar zahlenmäßig nachweisen läßt.

Kein Ereignis aus der Zeit vom beendeten Bürgerkriege bis zum Schluß dieser Epoche ist übrigens für die Gesamtentwickelung bedeutsamer geworden als die Gründung der Cornell-Universität, die am 7. Oktober 1868 zu Ithaca, N. Y., eröffnet wurde. Die Anstalt ist nach einem angesehenen Bürger letzterer Stadt, Hon. Esra Cornell, benannt, der rund $^1/_2$ Million Dollars zu ihrer Gründung beigesteuert hatte, nachdem er Prof. Andrew D. White um seinen Rat befragt hatte, wie er diese Summe am besten für einen gemeinnützigen Zweck verwenden könne. Das Programm Cornells

---

kaners auf sich wirken und sich von ihnen fördern lassen. Sie wird seiner rücksichtslosen Energie und Tatkraft nacheifern, sie wird sich seinen gesunden Materialismus, seine straffe Mannhaftigkeit, seine von der deutschen Rechthaberei und Krittelei so glänzend abstechende Unterordnung und politische Zucht zu eigen zu machen suchen.

„Sobald sich der deutsche und amerikanische Geist in diesem Sinne vermählen, hat das Aufgehen des Deutschtums im Amerikanertum nichts Schmerzliches mehr, es wird sogar eine geistige Auferstehung."

Diese trefflichen Bemerkungen sind noch heute ebenso wahr wie zur der Zeit, als sie geschrieben wurden. Auch Julius Fröbel, Gustav Körner und andere intime Kenner der Verhältnisse haben sich ganz in demselben Sinne geäußert.

[1]) Es würde zu weit vom eigentlichen Thema ablenken, wenn hier auf die hervorragende Beteiligung der Deutschen an dem Entscheidungskampfe um die Erhaltung der Union näher eingegangen würde. Während auf konföderierter Seite nur einzelne Deutsche zu finden waren, stellten die Deutschen nicht weniger als 187858 Mann zur Bundesarmee d. i. etwa 50 Proz. mehr, als sie nach Maßgabe des bei der Zählung von 1860 ermittelten deutschen Prozentsatzes in der Gesamtbevölkerung zu stellen gehabt hätten. Näheres hierüber bei Vocke, Der deutsche Soldat im amerikanischen Bürgerkriege, der außer den allgemein bekannten deutschen Heerführern und höheren Offizieren wie Sigel, Schurz, Willich, Steinwehr und Hecker noch etwa 20 andere Namen von solchen nennt, die sich rühmlichst auszeichneten. Seitdem besteht auch kein Zweifel mehr, auf welcher Seite die Amerikaner deutscher Abstammung zu finden sind, wann immer die Lebensinteressen der Union gefährdet sein mögen. Wie Charles G. F. Wahle nachweist, bewahrheitete sich das auch wieder im spanischen Kriege von 1898, wo sich das deutsche Element hervorragend beteiligte. Vergl. dessen Broschüre: The German-American during the war between the United Staates and Spain.

lautete ebenso kurz wie trefflich: „I would found an institution in which any one may study anything“. (Ich will eine Institution gründen, wo jeder alles studieren kann.) Konnte man zur Durchführung dessen wohl einen geeigneteren Mann finden als das jetzige Mitglied der Berliner Akademie der Wissenschaften? Über seine bei Übernahme der Präsidentschaft gehegte Pläne erteilte derselbe dem Verfasser gütigst folgende schriftliche Auskunft:

„Ich möchte bemerken, daß der deutsche Unterricht seit der Zeit, wo ich auf einer Hochschule, einem Kollegium und einer Universität meine Studien absolvierte, große Proportionen angenommen hat. In meinen Jünglingsjahren hatten selbst die tonangebenden Universitäten in den Vereinigten Staaten, wenn überhaupt, dann nur in sehr bescheidenem Umfange Kurse in der deutschen Sprache und Literatur aufzuweisen. Was geboten wurde, lag ganz außerhalb aller gewöhnlichen Studienkurse und fand nur wenig Beachtung. Im Jahre 1853, wo ich an der Yale-Universität graduierte, hatte man den Studenten überhaupt gar keinen deutschen Unterricht zu bieten, und doch war diese Universität die zweitwichtigste im ganzen Lande.

„Seit der Zeit hat aber eine geradezu überraschende Entwickelung Platz gegriffen. Als ich im Jahre 1865 den Organisationsplan der Cornell-Universität vorlegte, legte ich als deren erster Präsident besonderes Gewicht auf die Einführung des Unterrichts in deutscher Sprache und Literatur, und seit der Eröffnung der Universität im Jahre 1868 hat letztere eine besondere Pflege gefunden. Speziell zu dem Zwecke, um Interesse an ihr zu erwecken, berief ich einen der wärmsten Verehrer der deutschen Literatur, den verstorbenen Bayard Tailor, um Vorlesungen über den Gegenstand zu halten, und berief ebenso einige ständige Professoren und Lehrer, um die regelmäßigen deutschen Unterrichtskurse abzuhalten. Andere große Institute taten dasselbe, und jetzt ist die Sache so weit gediehen, daß ein derartiger Unterricht in den Lehrplänen von so ziemlich allen besseren Lehranstalten einen sehr wichtigen Bestandteil bildet.“

Das System, das Andrew D. White bei Einrichtung der Cornell-Universität befolgte, hat unzweifelhaft außerordentlich viel dazu beigetragen, um die neueste Epoche in der Entwickelung des amerikanischen Unterrichtswesens zu inaugurieren. Wenn diese auch erst von der grundsätzlich angestrebten Gestaltung einer neuen Universität nach deutschem Muster datiert werden konnte, so gebührt doch dem Verfasser der klassischen Studie über „Das neue Deutschland“ der Ruhm, durch sein Vorgehen in Ithaca die reformfreundlichen Elemente zu weiteren Fortschritten ermutigt zu haben.

Es wäre übrigens ungerecht, zu verschweigen, daß es außer White noch gar manchen hervorragenden Wissenschaftler im Lande gab, der ähnliche Ziele ins Auge faßte. Einige derartige Männer werden unten noch namentliche Erwähnung finden. Hier sei nur noch der hervorragenden Wirksamkeit eines einzigen Mannes gedacht, der sich gerade in dieser Zeit seinen Weltruhm begründete, des schon oben erwähnten Dr. W. T. Harris. Dieser Neu-England-Philologe und „Coleridgianer“ war in kurzer Zeit vom einfachen Lehrer zum Leiter des gesamten Schulwesens von St. Louis aufgerückt. Namentlich seine Berichte als Superintendent der Schulen von St. Louis aus den Jahren 1867 bis 1879 gaben ihm Gelegenheit, seine Reformideen in den verschiedensten Richtungen zu entwickelen. Seine Abhandlungen über das

Pestalozzische System und den Anschauungsunterricht; die Gründe, weshalb in Städten mit starker deutscher Bevölkerung ein deutscher Unterricht auch in den Volksschulen nicht fehlen dürfe; das Wesen des Kindergartens und andere zählen zu den hervorragendsten Leistungen aller amerikanischen Pädagogen. Diese Veröffentlichungen beanspruchen aber schon deshalb eine besondere Berücksichtigung, weil sie von der Bundesregierung ausgewählt wurden, die Fortschritte des amerikanischen Erziehungswesens auf der Pariser Weltausstellung von 1878 zu repräsentieren. Seitdem ist Dr. Harris, wie schon erwähnt, längst zum Bundeskommissar für das Unterrichtswesen berufen worden, also zur höchsten Stellung im Lande, welche die Bundesregierung überhaupt zu vergeben hat. Durch diese Auszeichnung eines der fortgeschrittensten Unterrichtsreformer hat die amerikanische Regierung offenbar auch in klarster Weise bekundet, welche Stellung sie selbst in der uns hier vorzugsweise interessierenden Frage einnimmt.

III. Von 1876 bis zur Jahrhundertwende.

In der Gründungsversammlung der „Modern Language Association", die Ende 1883 in New York stattfand, wurde die Tatsache des Inslebentretens der ersten amerikanischen höheren Lehranstalt nach deutschem Muster, der Johns Hopkins-Universität in Baltimore, in folgender Weise erwähnt:

„1876 wurde die Johns Hopkins-Universität begründet und daselbst zum erstenmal das wissenschaftliche Studium der modernen Sprachen eingeführt. Man wird den Einfluß dieser Universität in der Richtung der vollen akademischen Anerkennung der modernen Sprachen, in dem Anspornen von Originalforschungen, die auf rein wissenschaftliche Methoden begründet waren, und in dem Herbeiführen eines aufgeklärteren Verhaltens gegen diese Sprachen an anderen gelehrten Zentren schwerlich zu überschätzen vermögen".

Die neue Universität war — und ist es auch heute noch nicht — keine eigentliche universitas litterarum, da sie zunächst nur eine, später zwei Fakultäten aufwies. Allein die gleich anfänglich eingerichtete philosophische Fakultät zeigte den deutschen wissenschaftlichen Geist und nahm in jeder Richtung am deutschen Studium ein warmes Interesse. Die natürliche Folge war, daß auch die Baltimorer Deutschen dem Institute ihre lebhaftesten Sympathien entgegenbrachten. So finden sich in einem deutschen Gedenkbuch, das Baltimore vom ehemaligen „Deutschen Literarischen Bureau" gewidmet ist, über dasselbe folgende Anführungen[1]):

„Die Johns Hopkins-Universität, durch ein Vermächtnis von $3^1/_2$ Mill. Dollars von dem großherzigen Baltimorer Kaufmann, dessen Namen sie trägt, gestiftet, wurde am 3. Oktober 1876 eröffnet. Die Verwaltung der zu schaffenden Universität war von dem Stifter noch zu seinen Lebzeiten einem

---

[1]) Baltimore, seine Vergangenheit und Gegenwart, S. 202 ff. Das Buch erschien schon 1887. Der Verfasser des betr. Artikels ist Prof. C. O. Schoenrich.

aus zwölf hervorragenden Bürgern zusammengesetzten Board of Trustees übertragen worden, und diese Behörde hatte als Präsidenten der Universität Prof. Dr. Daniel C. Gilman, damals Präsident der Universität von Kalifornien, berufen. Im Mai 1875 war derselbe in sein neues Amt eingetreten, und schon bei der Eröffnung der Universität hatte sich seine vorzügliche Befähigung als Organisator und Administrator in überzeugender Weise bekundet. In der Organisation war neben der englischen und französischen vornehmlich die deutsche Universität das vor Augen gehaltene Muster, mit solchen Änderungen und Zusätzen, wie sie die amerikanischen Verhältnisse als weise erkennen ließen. So ist innerhalb der Universität eine Vorbereitungsschule für dieselbe errichtet, ein „College". Dieses College entspricht in der Hauptsache den drei Oberklassen im deutschen Gymnasium, nur ist dem Lernenden eine bedingte Auswahl der Lehrfächer gestattet (Elective System), auch sind gewisse Prinzipien der deutschen Realschule eingeführt. Der Studiengang im „College" ist für drei Jahre berechnet. Die Studien selbst sind in sieben Gruppen gesondert, nämlich:

Einteilung der „College"-Studien.

1. Klassische Gruppe.
2. Mathematisch-physikalische Gruppe.
3. Chemisch-biologische Gruppe.
4. Physikalisch-chemische Gruppe.
5. Lateinisch-mathematische Gruppe.
6. Historisch-politische Gruppe.
7. Gruppe für moderne Sprachen.

Das ganze System sucht Geist und Bildung der deutschen Gymnasialbildung beizubehalten, mit weiser Rücksichtnahme auf die Anforderungen der neuen Zeit.

Ein Reifezeugnis dieses „College" berechtigt zur Aufnahme in die eigentliche Universität. Eine bemerkenswerte Einrichtung im „College" ist „The Board of Collegiate Advisers", zusammengesetzt aus repräsentativen Dozenten der verschiedenen Departements. Jedem Collegestudenten wird bei seinem Eintritt eines der Mitglieder dieser Behörde als Ratgeber zugewiesen, der demselben bei Auswahl und Verfolgung seiner Studien an die Hand geht, an den sich der junge Student auch in Privatangelegenheiten vertrauensvoll wenden kann, der ihm gewissermaßen Pate bis zum erfolgten Eintritt in die Universität ist. In der Universität wird von allem Anfang an mit größter Gewissenhaftigkeit darauf gesehen, die Studenten zu selbständigem Schaffen anzuleiten, alles steuert nach diesem Ziele hin; der Student ist in dieser Hinsicht nicht sich selbst überlassen wie in Deutschland.

Das Studium geschieht nach dem deutschen Prinzip des Seminars; alle Vorlesungen finden ihre Vertiefung in der Arbeit des Seminars, dort gibt der Professor Themata auf, die von den Studenten ausgearbeitet werden und zur Disputation vorgelegt werden müssen. Auch das, was man an deutschen Universitäten mit „Privatissima" bezeichnet — regelmäßige Zusammenkünfte im Hause des Dozenten — wird da und dort eifrig gepflegt. Dadurch wird der Unterricht mehr individualisiert, jeder einzelne wird zu selbständiger

Tätigkeit angefeuert, und im intimen Verkehr zwischen Lehrern und Schülern wird der Austausch von geistigen Gütern in seiner höchsten Potenz gewahrt.

Die Universität hat vorerst nur eine volle Fakultät, die philosophische; die medizinische Fakultät ist im Werden begriffen [1]).

„Die Universitätsfakultät zählt 53 Professoren und Dozenten. Dieselben haben, mit nur vereinzelten Ausnahmen, längere oder kürzere Zeit an deutschen Universitäten zugebracht, 13 von ihnen dort die Doktorwürde erlangt, nämlich:

B. L. Gildersleeve,	Phil.	Dr.	Göttingen	1853 [2]),
Ira Remsen,	„	„	„	1870 [3]),
H. N. Morse,	„	„	„	1875,
W. E. Story,	„	„	Leipzig	1875,
H. B. Adams,	„	„	Heidelberg	1876,
Paul Haupt,	„	„	Leipzig	1878,
Henry Wood,	„	„	„	1879,
M. Warrren,	„	„	Straßburg	1879,
R. T. Ely,	„	„	Heidelberg	1879,
E. Renouf,	„	„	Freiburg	1880,
Julius Göbel,	„	„	Tübingen	1881 [3]),
G. H. Williams,	„	„	Heidelberg	1882,
Herbert W. Smyth,	„	„	Göttingen	1884.

Zwei der Obigen sind geborene Deutsche, Prof. Haupt und Dr. Göbel. Ersterer war drei Jahre lang Professor der Assyriologie an der Universität zu Göttingen; einer der Dozenten, Dr. Eduard H. Spieker, ist ein Deutsch-Amerikaner.

Kein Wunder daher, wenn es heißt, Deutsch sei die Hofsprache an der Universität. Daß unter solchen Umständen das deutsche Departement an derselben in reicher Blüte steht, ist einleuchtend; demselben stehen vor: Prof. Dr. Henry Wood, Dr. Marion D. Learned und Dr. Julius Göbel."

Die Gründung der Johns Hopkins wurde auch in deutschen Universitätskreisen sehr bald als ein bedeutendes wissenschaftliches Ereignis anerkannt. So schrieb der Rektor der Heidelberger Universität, Professor Kühne, am 2. Januar 1887 einen Brief an Präsident Gilman, in dem sich folgender Passus findet:

„Johns Hopkins-Universität haben wir schon bei ihrem Eintritt und, als wir Kenntnis erhielten von ihrer vortrefflichen Organisation, als eine wissenschaftliche Schwester der Neuen Welt mit besonderer Freude begrüßt, vollends, nachdem sich die neue Anstalt durch ihre ausgezeichneten Leistungen überall die größte Anerkennung erworben. Unser altes Heidelberg hat damit beim Antritt seines sechsten Jahrhunderts einen neuen und jungen Freund erworben und, wer weiß, ob es nicht dereinst von dem jugendkräftigen Genossen überflügelt wird. Wie es aber auch kommen mag: lernen kann man immer gegenseitig, und ich kann den Wunsch nicht unterdrücken, daß die

[1]) Diese wurde 1893 eröffnet.

[2]) Prof. Gildersleeve war 1880 der Begründer des „American Journal of Philology" geworden, das in der ganzen Welt von den Fortschritten des wissenschaftlichen Geistes in Amerika rühmliches Zeugnis gibt.

[3]) Ira Remsen ist inzwischen der Nachfolger Gilmans als Universitätspräsident geworden, Julius Göbel an die Stanford-Universität übergetreten.

Zöglinge unserer Universitäten öfters Gelegenheit finden, sich bei Ihnen umzusehen, wie es Ihre Landsleute bei uns tun."

Dieser Brief ist ein schönes Zeugnis dafür, daß die deutschen Akademiker ihre amerikanischen Kollegen als durchaus gleichberechtigte Mitbewerber in der großen internationalen Gelehrtenrepublik ansehen wollen, obgleich die letzteren erst seit verhältnismäßig kurzer Zeit um die Palme zu ringen begonnen haben. Die Amerikaner haben offenbar den großen Vorteil, ohne von irgendwelchen Überlieferungen zurückgehalten zu werden, von den Errungenschaften aller älteren Kulturvölker zu ihrer eigenen Förderung einen ganz beliebigen Gebrauch machen zu können, und sie haben diese Gelegenheit trefflich ausgenutzt. Die Möglichkeit, daß die amerikanischen Universitäten mit der Zeit als ernstliche Rivalen der deutschen auftreten könnten, wie Prof. Kühne andeutet, ist daher auch keine so fern liegende, wie man vielleicht annehmen mag, besonders wenn man mit dem System fortfährt, viel versprechende junge Talente aus Europa durch glänzende Stellungen ins Land zu ziehen.

Einstweilen wissen aber gerade die tüchtigsten Lehrer und Leiter der amerikanischen Hochschulen am besten, daß sie noch sehr viel von Deutschland zu empfangen haben und die deutsche Sprache eins der wichtigsten Medien bildet, um die Geistesschätze zu heben, die hier verwertet werden sollen. Das belegt folgende bemerkenswerte Stelle in einer Rede des Präsidenten Gilman an seine Studenten [1]):

„Wie im Mittelalter das Lateinische, so ist heute das Deutsche die Sprache der Gelehrsamkeit und Bildung, und kein Student kann auf diese Anspruch machen, wenn er das Deutsche nicht vollkommen beherrscht."

Die Annahme, daß Gilman mit dieser Auffassung etwa vereinzelt dastände, widerlegt sich am besten durch folgende Ansprüche, die auch der Präsident der Harvard Charles W. Eliot an diejenigen stellt, die auf moderne akademische Bildung Anspruch machen [2]):

„Diejenigen Gegenstände, für die ich vor allem eine akademische Gleichstellung mit Latein, Griechisch und Mathematik verlange, sind Französisch und Deutsch. Dieses Verlangen beruht nicht allein auf dem großen Nutzen dieser Sprachen für alle Klassen von Reisenden und ihrem Wert als Sprachen an sich, sondern auch auf der Größe und dem Wert ihrer Literaturen und auf der unbestreitbaren Tatsache, daß die Fähigkeit, diese Sprachen lesen zu können, für einen Gelehrten absolut unerläßlich ist, ganz gleich, was sein eigentliches Studiengebiet abgeben möge. Bis vor 100 oder 150 Jahren hatte die wissenschaftliche Welt eine gemeinsame Sprache, das Lateinische, so daß die Gelehrten aller europäischen Nationen unter sich über ein vollkommenes Verkehrsmittel verfügten, das sie beliebig zum Sprechen, Schreiben oder Drucken verwerten konnten. Seitdem hat es die Entwickelung des Nationalgefühls und die Entwickelung der nationalen Literaturen mit sich gebracht, daß man das Lateinische als allgemeine Gelehrtensprache aufgegeben hat, so daß jeder Student, der über die elementaren Kenntnisse seines Faches hinaus-

---

[1]) Baltimore, seine Vergangenheit und Gegenwart, S. 206.

[2]) „What is a liberal Education?" Paper read on the 22nd of February 1884.

zugehen beabsichtigt, sich wenigstens so viel Sprachkenntnis, um Französisch und Deutsch zu lesen, notwendig verschaffen muß. In der Tat kann heutigentags ein fortgeschrittener Student eher Lateinisch als Französisch, Deutsch oder Englisch entbehren, denn, wenn auch die jetzt veralteten Veröffentlichungen in jeder Wissenschaft in Lateinisch gedruckt sein mögen, so sind doch alle die neueren, die wahrscheinlich zugleich das Beste aus den älteren enthalten, sämtlich in einer dieser drei modernen Sprachen gedruckt. Ich kann nicht nachdrücklich genug betonen, daß Französisch und Deutsch gleich unerläßliche Studienobjekte für amerikanische oder englische Studenten bedeuten. Denn ohne diese Sprachkenntnisse würde ein solcher sich in viel ungünstigerer Lage inbezug auf den Verkehr mit seinen Zeitgenossen befinden, als der Student im 17. Jahrhundert, der Lateinisch lesen und sprechen konnte, indem der Student von 1684 sich durch das Latinische in direkten Verkehr mit aller zeitgenössischen Gelehrsamkeit setzen konnte. Soweit mir bekannt ist, besteht zwischen Amerikanern von irgend welcher wissenschaftlicher Richtung keine Meinungsverschiedenheit mehr darüber, daß die Jugend diese beiden Sprachen durchaus bemeistern müsse. Philologen, Archäologen, Metaphysiker, Physiker, Ärzte, Naturwissenschaftler, Chemiker, Nationalökonomen, Ingenieure, Architekten, Künstler und Musiker stimmen sämtlich dahin überein, daß die Kenntnis der modernen Hauptsprachen für die Verfolgung ihrer bezüglichen Fachstudien über deren elementare Stufe hinaus unerläßlich ist. Jeder Kollegienlehrer, der seine Schüler gründlich unterrichtet, sieht sich gezwungen, diese auf französische oder deutsche Autoritäten in seiner Disziplin zu verweisen. In der Nachschlagebibliothek jedes modernen Laboratoriums, gleichviel ob dasselbe der Chemie, Physik, Physiologie, Pathologie, Botanik oder Zoologie dient, findet man eine große Anzahl deutscher und französischer Bücher. Die Arbeitsbibliothek des Philologen, Archäologen oder Historikers gibt dieselbe Lehre. Ohne Kenntnis dieser beiden Sprachen ist es ganz unmöglich, den jetzigen Stand des Wissens in der ganzen Welt über irgend eine moderne industrielle, soziale oder finanzielle Frage zu erfahren oder irgend einen Beruf zu bemeistern, der auf Anwendungen moderner Wissenschaft beruht. Trotzdem vertrete ich durchaus keinen bloßen Nützlichkeitsstandpunkt, sondern basiere den Anspruch auf die Gewährung völliger akademischer Gleichstellung des Deutschen und Französischen auf die Verdienste und den Reichtum ihrer Literaturen und die Unentbehrlichkeit dieser Sprachen für alle Gelehrten."

Und an einer anderen Stelle seiner Rede setzte er dann noch hinzu:

„Die Gelegenheiten und Hilfsmittel zum Studium des Lateinischen und Griechischen auf unseren Schulen sind keineswegs etwa zu groß, sondern die Gelegenheiten und Hilfsmittel zum Studium des Französischen und Deutschen sind viel zu gering. Die modernen Sprachen sollten mit den alten durchaus gleichwertig behandelt werden."

Danach fordert also der langjährige Leiter der bedeutendsten amerikanischen Universität ganz direkt die Gleichstellung der modernen mit den klassischen Sprachen im Lehrplan der höheren Schulen, und es ist nicht zuviel gesagt, wenn man sagt, daß mit diesem Programm der jüngsten Epoche in der Geschichte des amerikanischen Unterrichtswesen geradezu ihre Signatur gegeben ist. Seit etwa 25 Jahren bewegt sich das Bestreben aller fort-

geschrittenen Männer der Wissenschaft im Lande ausdrücklich nach dieser Richtung, und naturgemäß mußte infolgedessen das deutsche Studium nach den verschiedensten Richtungen seine zielbewußte Förderung finden. Dafür lassen sich auch in der Tat vollgültige Beweise in Fülle beibringen.

Bereits im Jahre 1876 hatte Professor Edw. S. Joynes vom South Carolina College auf der in Baltimore abgehaltenen Jahresversammlung der großen amerikanischen Schulmännervereinigung der „National Educational Association" das Referat über das Thema: „Die Stellung der modernen Sprachen im höheren Unterrichtssystem" übernommen. Er hatte dafür plädiert, „daß die modernen Sprachen von der bloß elementaren Stellung, die sie bisher meist eingenommen, zu einem ihrem geistesbildnerischen Werte, ihrer literarischen Bedeutung und ihrer intimen Verwandtschaft mit unserer eigenen Landessprache, Geschichte und Nation entsprechenden Range und Würdigung erhoben werden sollten", und hatte dafür die Zustimmung der Versammlung erhalten. Allein diese rein akademische Anerkennung der Berechtigung ihrer Bestrebungen konnte den Reformern natürlich nicht genügen. Nachdem im Juni 1883 Professor Charles Francis Adams von der Harvard eine geradezu sensationell wirkende Rede gegen den „Fetisch" der griechischen Sprache, dem die modernen Sprachen hingeopfert werden sollten, gehalten hatte, traten etwa sechs Monate später, auf Anregung der Lehrer der Johns Hopkins, eine Anzahl von Interessenten in New York zusammen, um die schon oben erwähnte Liga zur Förderung der modernen Sprachen zu begründen.

Bei der konstituierenden Versammlung, die in den Räumen des Columbia-Kollegiums am 27. und 28. Dezember stattfand, erhielt die Gesellschaft den Namen: „Modern Language Association of America". Es waren darin die sämtlichen großen östlichen Institutionen, die Staatuniversität von Michigan und außerdem zwölf weitere Kollegien vertreten, insgesamt durch 32 Mitglieder. Sie diskutierten namentlich folgende Gegenstände:

1. Der gegenwärtige Zustand des Englischen, Deutschen und Französischen in unseren Kollegien;
2. die Methoden, moderne Sprachen zu lehren, und
3. die besten Hilfsmittel.

Ein Jahr danach wurde, wiederum in den Räumen der Columbia, die erste Generalversammlung abgehalten (29. und 30. Dezember 1884). Diese beschäftigte sich hauptsächlich mit dem Thema:

„Ist es wünschenswert, bei der Aufnahme in ein Kollegium die Substituierung einer modernen Sprache an Stelle einer alten zu gestatten?"

Die Folge dieser Debatte war die Einsetzung eines Ausschusses, bestehend aus den Professoren W. T. Hewett, als Vorsitzendem, Dr. H. K. G. Brandt, J. H. Wooman, M. L. Montague und H. A. Todd als Mitgliedern. Dieser Ausschuß erhielt den Auftrag, über die einschlägigen Verhältnisse genaueste Erhebungen anzustellen und deren Resultate nebst seinem eigenen Gutachten der nächsten Jahresversammlung zu unterbreiten. Dieser Pflicht ist der Ausschuß auch bestens nachgekommen, indem er folgenden instruktiven Bericht, den Hewett verfaßte, in Vorlage brachte:

Der gegenwärtige Stand des modernen Sprachunterrichts an den amerikanischen Kollegien.

Bei der letzten Versammlung der Modern Language Association of America wurde ein Ausschuß eingesetzt, um den gegenwärtigen Stand des modernen Sprachunterrichts an unseren amerikanischen Kollegien zu untersuchen und alsdann darüber zu berichten.

Die erste Pflicht des Ausschusses war, die Studienkurse im Französischen und Deutschen, die an den verschiedenen Kollegien geboten werden, zu ermitteln und so weit als möglich festzustellen: die Zeit, die diesen Studien, sowohl obligatorisch wie fakultativ, gewidmet wird; die Ordnung, in der sie verfolgt werden; ob sie für die Aufnahmeprüfung vorgeschrieben sind, und ihre Stellung im Studienplan der einzelnen Anstalten. Im Verfolg dieser Aufgabe versandte der Ausschuß seine Fragebogen an etwa 100 Kollegien und erhielt als Antwort Feststellungen über die Studienkurse und die jeder Sprache gewidmete Zeit. Außerdem hat der Ausschuß von Katalogen und handschriftlich vorliegenden Berichten einzelner Lehrer eine tabellarische Übersicht von dem Unterricht, der in den betreffenden Anstalten erteilt wird, ausgearbeitet. Die Nachfrage nach Information erfolgte an die an leitender Stelle rangierenden Kollegen im Osten, Süden und Westen, und die Antworten lassen mit ziemlicher Sicherheit erkennen, was in den verschiedenen Landesteilen der Brauch ist.

Wir unterbreiten hiermit in Kürze die Resultate dieser Untersuchung:

„Erstens. Was ist der vorherrschende Brauch, eine oder mehrere moderne Sprachen für die Aufnahme zu verlangen? Bis vor wenigen Jahren bildeten die klassischen Sprachen und Mathematik, neben einer kurzen englischen Prüfung, die Haupterfordernisse der Zulassung zu einem Kollegium. Die Einführung des Französischen oder Deutschen ist erst verhältnismäßig neuen Datums. Harvard legte eine leichte Vorprüfung darin im Jahre 1874 auf, Cornell fügte 1877 ein Jahr Französisch, Deutsch oder höhere Mathematik den Kursen in Naturwissenschaft, Literatur und Philosophie bei, aber die althergebrachten Aufnahmebedingungen blieben in den meisten Kollegien unverändert. Es bestand nämlich der Zweifel, ob auch die Vorbereitungsschulen dieser neuen Anforderung zu genügen imstande wären. Wenn wir die tabellarische Übersicht prüfen, um festzustellen, wie verbreitet die Vorschrift französischer oder deutscher Kenntnisse für die Zulassung zu den allgemeinen wissenschaftlichen Studien („art") ist, so finden wir, daß etwa ein halbes Dutzend Kollegien nur eine von diesen Sprachen vorschreiben und dabei sehr bescheiden in ihren Anforderungen sind, da keine wissenschaftliche Grammatik oder bestimmte Literaturkenntnisse vorgeschrieben sind, sondern schon elementares grammatisches Wissen und Übersetzung einiger Phrasen ihnen genügen. Harvard, Yale und die Universität von Pennsylvanien verlangen etwa ein halbes Jahr in einer dieser Sprachen. Brown University verlangt ein Jahr im Französischen; Boston University und Amherst College ein Semester Französisch; Swarthmore College ein Jahr oder mehr Französisch oder Deutsch. Wir sehen auf diese Weise, wie begrenzt bisher diese Aufnahmevorschrift geblieben ist. Ein charakteristisches Ereignis im verflossenen Jahre war die Revision der Studienkurse an der

Yale, bei der sich die Tendenz geltend machte, den modernen Sprachen mehr Raum einzuräumen und andere vorgeschriebene Studien mit ihnen harmonisch zu verbinden. Durch diese Aktion ist wenigstens erreicht, daß für die Aufnahme ein Semester Französisch und Deutsch vorgeschrieben ist und für die ersten beiden Kollegienjahre das Studium einer von diesen beiden Sprachen obligatorisch ist, während für die beiden letzten Kollegienjahre eine gewisse Lernfreiheit („liberty of election") besteht.

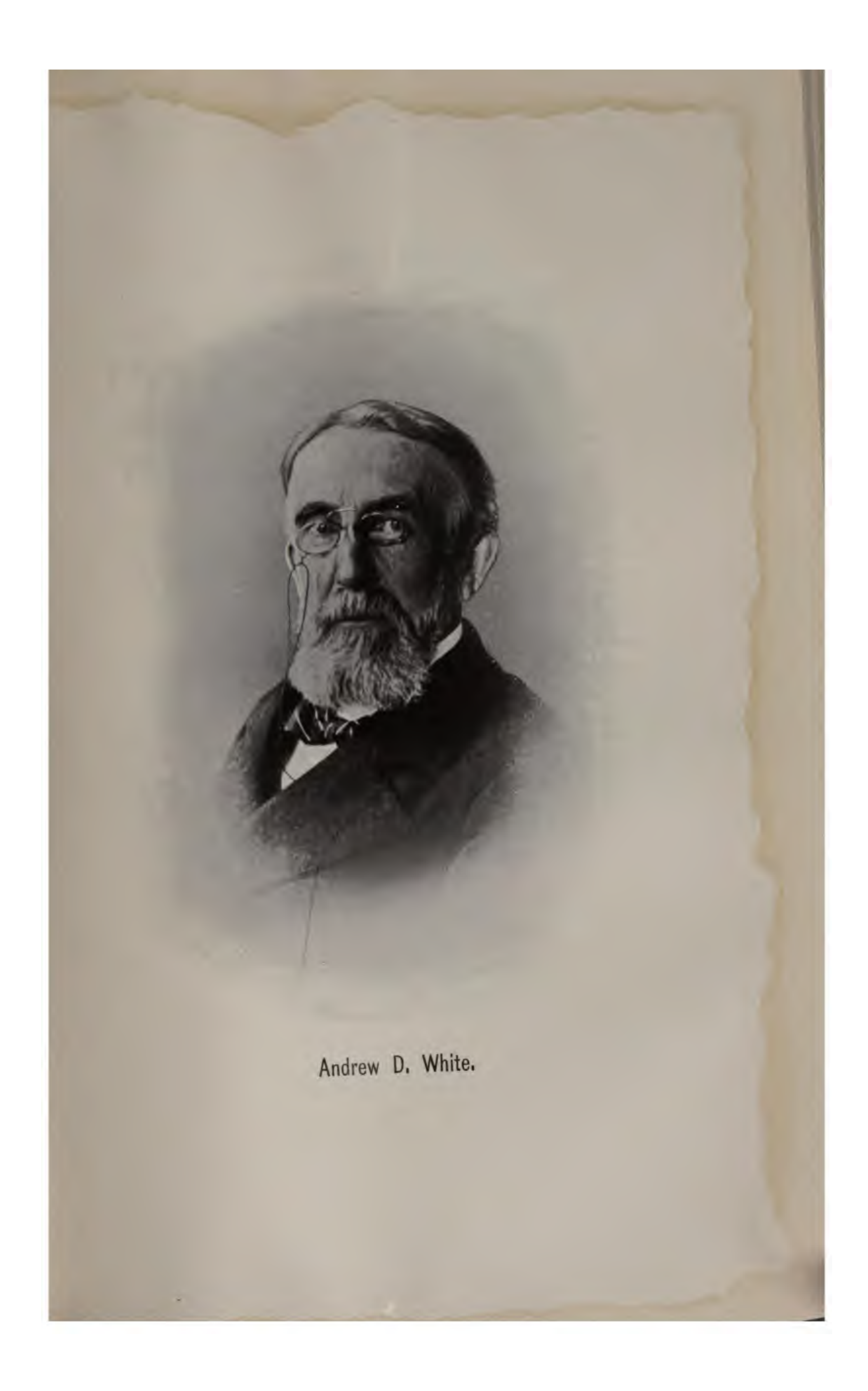
„Die Gründe, die unseres Erachtens dafür sprechen, daß alle Studenten, bevor sie in das Kollegium eintreten, die Elemente des Französischen und Deutschen bewältigt haben sollten, sind folgende: Sprachkenntnisse erlangt der junge Student am leichtesten, und moderne Sprachen haben einen besonderen Anspruch, gelernt zu werden, weil sie für soviele Studenten vom größten praktischen Nutzen sind. Wenn der Unterricht im Französischen und Deutschen bis zu den späteren Unterrichtskursen verschoben wird, so erscheint es fast unmöglich, daß die Sprache bemeistert und eine umfassende Literaturkenntnis erlangt wird.

„Die Opposition gegen die Einführung französischer und deutscher Studien in unsere Sekundärschulen stützt sich darauf, daß doch kein genügender Unterricht in diesen Sprachen erlangt werden könnte. Ich versuchte aber in einem Vortrage, den ich voriges Mal vor der Assoziation hielt, nachzuweisen, daß, wenn der Elementarunterricht im Lateinischen und Griechischen in unseren Vorbereitungsschulen erfolgreich vou unseren akademisch Graduierten [1]) erteilt werden kann, kein Grund bestände, weshalb dieselben Graduierten, wenn sie eine fachgemäße Ausbildung für diesen Zweck in ihren Kollegien fänden, nicht ebenso befähigt sein sollten, Französisch, Deutsch und historisches Englisch zu lehren. Ich wies ferner an der Hand einer zehnjährigen Prüfungsstatistik bei den Aufnahmen an der Harvard nach, daß, während anfänglich der Prozentsatz von Studenten, die in diesen Sprachen ihre Prüfung nur bedingungsweise bestanden, hoch war, er allmählich abgenommen hat, bis sich in den letzten Jahren ebensoviele in Algebra und Geometrie als im Französischen oder Deutschen prüfen ließen. Die Zahl derer, die sich im Englischen einer Nachprüfung unterziehen müssen, ist fast so groß als die, denen im Deutschen eine solche auferlegt wird. Die Erfahrung lehrt, daß die Kollegien allen Elementarunterricht beeinflussen, dessen Natur bestimmen und dessen Anforderungen vorschreiben. Die Normalhöhe des Unterrichts in unseren Kollegien sollte nicht von dem niedrigen Durchschnitt der meisten unserer Vorbereitungsschulen („Hochschulen" und „Akademien") abhängen, sondern sollte ausschließlich von den Ansprüchen einer höheren Kultur bestimmt werden. Das Gesetz der Unterrichtsgeschichte ist, daß die höheren Institutionen und höheren Anforderungen überall den Charakter der niederen Institutionen bedingen und bestimmen.

„Die Einwände dagegen, daß man eine gewisse Kenntnis des Französischen oder Deutschen für die Aufnahme in das Kollegium obligatorisch machen solle, bestehen darin, daß die Vorbereitungskurse bereits überlastet sind und deshalb keine Zeit bleibt, die man den modernen Sprachen widmen könne,

---

[1]) „College Graduates" heißen diejenigen, die ordnungsgemäß ihr Kollegium absolvierten und so den Grad eines Baccalaureus der freien Künste (A. B.) erwarben.



Andrew D. White.

oder daß die letzteren nach der natürlichen Ordnung erst später herankommen sollten, oder endlich, daß die Schulen die dafür nötige Ausbildung nicht zu leisten vermöchten. Den direkten Anforderungen für die Zulassung zum Kollegium in den klassischen Sprachen und in der Mathematik kann innerhalb eines dreijährigen Studienkurses genügt werden. Das Durchschnittsalter unserer Studenten, die in den klassischen Kurs unserer Kollegien eintreten, ist etwa 18½ Jahre. Wenn wir eine Menge von Unterrichtsstoff weglassen, der entweder unwichtig ist oder nur oberflächlich behandelt wird, oder aber besser dem späteren Studium vorbehalten bleibt, gewinnen wir eine reichlich genügende Zeit, um den Elementarunterricht in den modernen Sprachen einzuführen, und es ist kein Grund vorhanden, weshalb die klassischen Sprachen die frühesten und nutzbringendsten Jahre des Studenten monopolisieren sollten. Damit sollten letztere nicht etwa in ihrem Werte verkleinert werden, sondern es soll nur neben ihnen gleiches Recht für die modernen Sprachen reklamiert und darauf bestanden werden, daß eine Sprache leichter im früheren Leben als später gelernt wird, was ihre Eigenheiten und Aussprache anlangt, und daß sie nur dann zum dauernden Besitze wird, wenn sie mit Gründlichkeit studiert wird.

„Die zweite Frage, deren Beantwortung sich aus der Übersicht der Studienpläne ergibt, ist die, welcher Platz den modernen Sprachen in den Kollegien eingeräumt ist? Von 50 Anstalten, die den Grad eines Baccalaureus der freien Künste verleihen, gewähren 18 (= 36 Proz.) Französisch oder Deutsch im ersten Studienjahre; 22 (= 44 Proz.) im zweiten; 8 (= 16 Proz.) im dritten; 2 (= 4 Proz.) sogar erst im vierten Jahre. In 22 Kollegien, oder fast der Hälfte der Gesamtzahl, wird also das Studium einer modernen Sprache erst im zweiten Jahre begonnen! Wie vorteilhaft stechen davon die kanadischen Kollegien ab, die in die Aufnahme einbegriffen sind, nämlich das University College von Toronto University, Mc Gill College von Mc Gill University und Dalhousie College von Dalhousie University, die alle eine fortschrittliche Tendenz und eine Gründlichkeit des Unterrichts aufweisen, die von den amerikanischen Anstalten nachgeahmt zu werden verdienten. In allen diesen Anstalten wird der Unterricht im Französischen und Deutschen im ersten Studienjahre begonnen.

„Eine interessante Tatsache, die sich beiläufig auch aus unserer tabellarischen Übersicht ergibt, bezieht sich auf einen gegenwärtig strittigen Punkt in der Auffassung gewisser akademischer Grade, namentlich welchen Wert der Grad eines B. A.[1]) oder „Baccalaureus der freien Künste" repräsentieren soll. Die Erörterung dieser Frage hat mit diesem Bericht nichts zu tun, aber die folgenden Kollegien übertragen den B. A. ohne Kenntnis des Griechischen: Dalhousie College, Johns Hopkins University, die Universität von Oregon, Randolph Macon College, South Carolina College und Swarthmore College. Harvard und die Universität von Toronto verlangen nur eine Eintrittsprüfung im Griechischen. Als Substitut für die Eintrittsprüfung im Griechischen verlangt die Johns Hopkins ein Examen in beiden Sprachen, Französisch und Deutsch, Dalhousie College in einer von beiden; South Carolina College gibt den B. A. für alle ihre absolvierten Studienkurse. Auch

[1]) B. A. = Baccalaureus Artium, gewöhnlich „A. B." abgekürzt.

die Tulane University überträgt den B. A.-Grad für die klassischen Kurse, die modernsprachigen, mathematischen, naturwissenschaftlichen, ja sogar für die in den technischen und Handelsfächern.

„Die dritte Frage, die sich aus den Tabellen beantwortet, ist die, welche Stellung Französisch und Deutsch im modernen Kollegienunterricht einnehmen? Da ergibt es sich, daß von 50 Kollegien 18 (= 36 Proz.) keine fremde moderne Sprache für die Graduierung vorschreiben, 29 (= 58 Proz.) eine und 18 (= 36 Proz.) sogar deren zwei, Französisch und Deutsch, verlangen.

„Sehr bemerkbar unterscheidet sich bei den verschiedenen Kollegien das Quantum, das an Unterricht in den modernen Sprachen verlangt wird. Wenn man annimmt, daß der normale Durchschnitt 15 Stunden im Semester für die Studien jedes Studenten und 190 Stunden die gesamte Summe des vierjährigen Kursus ausmachen, so ist die kleinste Zahl an Unterrichtsstunden bei irgend einem der Kollegien, das den B. A.-Grad verleiht, 15 = 8 Proz. aller Studien im Kursus, oder mit anderen Worten nur ein Zwölftel der Zeit, die der Student überhaupt für das Studium verwendet, ist dem Studium der französischen und deutschen Literatur gewidmet. Dieses Minimum wird durch die äußerst mannigfachen Kurse im Französischen und Deutschen aufgewogen, die an der Harvard, der Cornell, den Universitäten von Michigan und Toronto, sowie an der Columbia geboten sind, wo der Prozentsatz von Stunden, die in fremden Sprachen belegt werden können, 56 Proz. des ganzen Kursus für die Erreichung des B. A. ausmachen.

„Von den 50 Kollegien, die den B. A. verleihen, und deren vollständige Berichte vorliegen, ermöglichen nämlich Harvard, Michigan und Cornell 100 Unterrichtsstunden bei einer möglichen Gesamtziffer von 190 Stunden; Toronto, Kalifornien und Columbia zwischen 75 und 100; die Johns Hopkins in ihrem Kollegienkurs, die Universitäten Yale, Indiana, Jowa und Mc Gill und endlich Swarthmore, sowie Amherst College zwischen 50 und 75 Stunden.

„Eine weitere Frage, die sich aus unseren Tabellen beantwortet, ist die, welchen Fortschritt in der Wertschätzung der Mehrheit unserer Schulmänner die in Frage stehenden modernen Sprachen einnehmen? Die frühere Bevorzugung des Französischen und die verhältnismäßig späte Einführung des Deutschen als ein wesentlicher Teil des Kollegienkurses gibt dem Französischen noch immer den Vorrang bei der Anlegung des Studienplanes. Französisch wird in drei Viertel von unseren Kollegien in den ersten beiden Studienjahren studiert, während Deutsch in wenig mehr als der Hälfte von ihnen in derselben Periode begonnen wird und in den übrigen erst in der letzten Periode. Man beginnt

im 1. Jahre mit dem Deutschen in 13, mit dem Französischen in 16 Kollegien,
„ 2. „ „ „ „ „ 15, „ „ „ „ 20 „
„ 3. „ „ „ „ „ 20, „ „ „ „ 11 „
„ 4. „ „ „ „ „ 2, „ „ „ „ 2 „

„Eine Anstalt führt Französisch weder in ihrem Studienplane noch in ihrem Programm auf. Das College of the Holy Cross in Worcester, Massachusetts, berichtet eine geringe Nachfrage für Deutsch, dafür eine desto größere für Französisch, vermutlich infolge der großen Zahl von französischen

Kanadiern, die sich in den Fabrikstädten Neu-Englands aufzuhalten pflegen. Als Gegenstück dazu verdient das College of St. Louis Erwähnung, das fast keine Nachfrage nach Französisch, aber eine große und übereinstimmende nach dem Deutschen berichtet.

„Wenige Kollegien verlangen obligatorisch die modernen Sprachen für die Zulassung zu ihrem allgemeinen wissenschaftlichen Kursus. Von den 50 in Rede stehenden Anstalten verlangen drei das Französische, zwei lassen die Wahl zwischen Deutsch und Französisch, und zwei verlangen sowohl Deutsch als auch Französisch.

„Der oben eingenommene Standpunkt, daß das Studium der modernen Sprachen aufgenommen werden sollte, bevor die Schüler in das Kollegium eintreten, findet seine Unterstützung in der Stellung dieser Disziplinen in den deutschen Gymnasien. Die praktische Nutzungsmöglichkeit von mindestens zwei fremden Sprachen, dem Französischen und dem Englischen, wird erzielt, bevor man auf die Universität kommt. Deutsche Studenten verstehen nicht nur die Grammatik dieser Sprachen, sondern sie sind auch mit den Meisterwerken aus deren Literaturen vertraut. Die wunderbaren Resultate, die in Deutschland in den Bürgerschulen und Gymnasien in denselben Perioden erzielt werden, während deren unseren Schüler die Grammatik- und Hochschulen besuchen, beweisen die Zeitverschwendung, die Zerstreuung des Interesses und die mangelhaften Methoden unserer eigenen Schulen. Die Beschränkung der Vorbereitungskurse auf die Sprachen, nämlich die alten, Französisch, Deutsch und das historische Englisch, das Wichtigste von der Arithmetik ohne deren höhere Entwicklungen, Algebra und Geometrie würde die Grundlage für einen vortrefflichen Kollegienunterricht abgeben. Die Vielheit der Disziplinen, der Zeitverlust dadurch, daß minder wichtige Gegenstände kultiviert werden, die naturgemäß und besser erst später bewältigt werden sollten, gehören zu den Mißständen in unserem jetzigen Schulsystem. Die Kräfte des Schülers werden erschöpft, ohne daß eine wahre Meisterschaft in den wesentlichen Punkten auch nur eines einzigen Wissenszweiges erreicht wird.

„Die Aufmerksamkeit der Schulbehörden sollte darauf gerichtet werden, diese Mißbräuche abzustellen, die teilweise auf einer falschen Auffassung dessen beruhen, was der Elementarunterricht leisten soll, teils auf mangelhaften Lehrmethoden.

„Wir finden in vielen Kollegien einen Kursus, der zuweilen der lateinische Realkurs (Latin-scientific), zumeist aber als der Kursus in Philosophie bezeichnet wird. In einem oder zwei Fällen finden wir dafür die Bezeichnung wissenschaftlicher Kurs (Course in letters) mit der akademischen Würde eines Baccalaureus der Wissenschaften (Bachelor of Letters, B. L.), wie an der Universität von Virginien. Bisweilen nennt man das aber auch den modernen Sprachkursus mit dem Diplom eines B. A. wie, beim Adelbert College, oder den modernen klassischen Kursus, wie bei der Universität von Wisconsin, wo dafür der B. L.-Grad verliehen wird. Bei diesem Kursus wird kein Griechisch verlangt, weder beim Eintritt, noch später. An Stelle dessen tritt gewöhnlich die Zulassungsprüfung für moderne Sprachen. In diesem Kursus ist mehr Gelegenheit zum Studium moderner Sprachen geboten als in dem üblichen Kurse in den freien Künsten (Course in arts), den wir bereits in

Betracht gezogen haben. Die Anforderungen für die Zulassung sind beträchtlich, und große Studiengelegenheiten im Französischen und Deutschen werden geleistet. Fast die Hälfte der in Frage stehenden Kollegien weist diesen Kurs in Philosophie oder einen in den Wissenschaften von demselben allgemeinen Charakter auf.

„Eine Eigentümlichkeit unseres Unterrichtssystems ist die Verschiedenheit der Grade, die verliehen werden, ohne daß diesen ein spezieller oder allgemein anerkannter Sinn beiwohnte. Ein Bemühen aller unserer Kollegien, die akademischen Grade zu vereinheitlichen und ihnen eine feststehende Bedeutung zu verleihen, würde sehr dazu beitragen, unser Lehrsystem in der öffentlichen Meinung zu heben. Man erfindet jetzt Grade, um sie solchen zu verleihen, bei denen man beim Empfänger eine gewisse Befähigung voraussetzt, die aber nicht ausreichen würde, ihm einen Grad von allgemein feststehender Bedeutung zu verleihen. Dies Vorherrschen des Grades eines Ph. B. (Baccalaureus der Philosophie) läßt uns annehmen, daß dessen Einführung in seiner jetzt anerkannten Bedeutung ein Schritt vorwärts in der angedeuteten Richtung sein dürfte.

„Ebenso bemerkens- wie empfehlenswert ist das Bestreben der Realschulen, der technischen Lehranstalten und der Kollegien, die naturwissenschaftliche Kurse abhalten, das Studium der modernen Sprachen zu bevorzugen. Die gewaltigen Schätze von wissenschaftlichen Entdeckungen, die in diesen Sprachen enthalten sind, lassen die größten Errungenschaften die in diesen Sprachen niedergelegt sind, ohne deren Kenntnis ganz unzugänglich werden. Der Zweck aller eigentlichen Berufs- und technischen Studien geht ausschließlich dahin, zu einem einzigen Endziel zu gelangen. Ein begrenzter und rein technischer Kursus beschränkt die Einsicht in das Verhältnis der verschiedenen Zweige der Wissenschaft zueinander. Literarische Ausbildung macht dagegen Gedanken und Ausdrucksweise klar, und jeder Studienkursus, der diesen Unterrichtsfaktor vernachlässigt, bleibt im selben Grade mangelhaft und läßt unbefriedigende Resultate erwarten.

„Die tonangebenden naturwissenschaftlichen Lehranstalten, wie die Sheffield Scientific School und das Massachusetts Institute of Technology, haben reichliche Vorkehrungen für das Studium des Französischen und Deutschen getroffen, sowohl um sie als Kulturfaktoren würdigen als auch um sie als praktische Hilfsmittel für wissenschaftliche Zwecke benutzen zu lernen.

„Das kritische Studium des Englischen hat seit Gründung dieser Assoziation schnelle Fortschritte aufzuweisen. Das ist besonders für unsere südlichen Kollegien bemerkenswert, wo wir jetzt mehrfach ausgezeichneten höheren Kursen im Angelsächsischen und Altenglischen begegnen. Vor kaum zehn Jahren war noch selbst im Norden dieses Studium auf ein paar der leitenden Anstalten beschränkt, von denen besonders Harvard, Lafayette und Cornell Erwähnung verdienen. Eine nähere Untersuchung der Unterrichtskurse in den 100 Kollegien, die in Betracht gezogen wurden, enthüllte noch erheblichere Lücken im Studium des historischen Englisch als in dem des Französischen und Deutschen. Der Unterricht in unserer eigenen Muttersprache mit ihrem unvergleichlichen Erbteil von Literaturschätzen genügt noch weniger als der in den modernen Sprachen. Auf dem Gebiete sind die

Sekundärschulen einfach jämmerlich mangelhaft. Ganze Jahre werden zum Studium der Grammatik und der Lektüre irgend einer elementaren Literaturgeschichte gebraucht, und der Student „graduiert" an irgend einer famosen Hochschule ohne jede Kenntnis des Angelsächsischen und ohne ein Sprachstudium, das ihn befähigte, Chaucer oder selbst Shakespeare mit Verständnis zu lesen. Der bethlehemitische Kindermord wiederholt sich jedes Jahr in unseren öffentlichen Schulen und bei der Ausbildung beinahe jedes Studenten!

„Es bleiben noch zwei oder drei Fragen. Gibt etwa der Charakter der französischen oder deutschen Sprache, oder deren Beziehungen zum Englischen oder zu den alten Sprachen eine natürliche Reihenfolge in deren Studium an die Hand? Es ist ganz unzweifelhaft wahr, daß unsere große deutsche Bevölkerung, die sich über alle unsere Städte und größeren Ortschaften zerstreut hat, es ermöglicht, im allgemeinen leichter verwendbare einheimische Lehrer des Deutschen aufzutreiben als des Französischen. Der obligatorische Unterricht im Deutschen in den öffentlichen Schulen vieler westlicher Städte läßt diese Sprache bevorzugt erscheinen und befördert ihr Studium. Wenn wir annehmen, daß das historische Studium des Englischen einen Lehrgegenstand in unsern niedrigeren Schulen an Stelle der sogenannten englischen Grammatik abgeben sollte, so wäre der Übergang zum Deutschen nicht schwierig. Die ähnlichen Worte und Flexionen würden genügende Verschiedenheiten bieten, um zum Vergleich anzureizen, und zugleich Interesse erregen, ohne daß dabei der Schüler in alle Schwierigkeiten einer ganz unähnlichen Sprache eingeführt zu werden brauchte. Für Studenten ohne klassische Sprachkenntnisse gewährt aber das Studium einer Sprache, die eine solche Regelmäßigkeit der Formen und einen solchen Reichtum der Flexionen aufweist wie das Deutsche eine sprachliche Schulung, die hinter der klassischen nicht zurückbleibt.

„Ebenso wird der Zugang zum Französischen durch das Lateinische erleichtert. Die Kenntnis des Französischen ist immerhin von hohem Werte, wo nicht unerläßlich für die Kenntnis des Halbsächsischen (Semi-Saxon) und des späteren Englisch. Diese Erwägungen rechtfertigen den oben vertretenen Standpunkt, daß sehr früh mit dem Unterricht in diesen beiden wichtigen Sprachen der Anfang gemacht werden sollte. Die Kenntnis des Französischen würde umgekehrt auch Licht auf das Lateinische werfen und die Bekanntschaft mit dessen Formen erleichtern.

„Die Frage endlich, was der geeignete Ersatz des Griechischen bei den Anforderungen für die Zulassung zum Kollegium sein dürfte, kann nicht a priori oder durch rein doktrinäre Erwägungen entschieden werden. Wenn man den gleichen Wert beider Sprachen für die moderne Kultur zugibt und die Kraft der Gründe für ihr frühes Studium vor dem Kollegium, dürfte sich die Frage ihrer verhältnismäßigen Reihenfolge oder Bevorzugung nach praktischen Erwägungen in den einzelnen Anstalten entscheiden; nur soviel ist zu sagen, daß die Grammatik nach wissenschaftlichen und historischen Prinzipien zu behandeln und eine umfängliche Kenntnis der Sprachen selbst nachdrücklich zu verlangen ist."

Der vorstehende Bericht ist gewiß ein rühmliches Zeugnis für den Ernst und die Gewissenhaftigkeit, mit denen die Assoziation an ihre wichtige Auf-

gabe herantrat. Er wurde aber noch durch zwei andere der Gesellschaft vorgelegte Berichte ergänzt, von denen sich der eine speziell auf den Fortschritt dss modernen Sprachstudiums in den früheren konföderierten Staaten im Süden während der Jahre 1860 bis 1884 bezog, während der andere eine allgemeine statistische Übersicht über dessen Ausbreitung im ganzen Lande brachte.

Der Wortlaut des ersteren, der von dem bereits oben erwähnten Professor Edward S. Joynes vom South Carolina College herrührt, ist folgender: „Das Studium der modernen Sprachen war in den Kollegien des Südens vor dem Kriege, wie nachfolgende Übersicht bezeugt, so wenig bekannt, daß man mit Recht sagen kann, daß der in diesem Bericht nachgewiesene Fortschritt sich auf einen Zeitraum von wenig mehr als zehn Jahren erstreckt — nämlich die Jahre seit Wiederherstellung der eigenen Souveränität in den Südstaaten (also die Zeit von 1867 bis 1876) und des Wiederauflebens ihrer Unterrichtsanstalten unter den neuen Bedingungen der öffentlichen Angelegenheiten. In der Tat würden die Resultate nur noch mehr in die Augen springen, wenn wir das Jahr 1870 anstatt 1860 als unsern Ausgangspunkt zum Ziehen der Vergleiche benutzt hätten, aber sie würden dann nicht so bezeichnend gewesen sein.

„Anfang November versandte ich an 65 Kollegien und Universitäten in den früheren konföderierten Staaten, darunter sämtliche Anstalten von einiger Bedeutung, ein Rundschreiben, worin ich um Auskunft über die unten angeführten Gegenstände bat. Aber ich muß leider konstatieren, daß nur von den 15 nachgenannten Institutionen überhaupt Antworten erfolgten, nämlich der Universität von Virginien, der Washington- und Lee-Universität in Virginien, Roanoke College, Virginia Military Institute, Virginia Agricultural College, West Virginia University, Vanderbilt University, University of Arkansas, South Carolina College, Wofford College, S. C., South Carolina Military Academy, University of Louisiana, University of Texas; Southwestern University und Austin College in Texas. Gerade viele Institute, von denen die wichtigsten Auskünfte erwartet werden durften, haben leider nichts verlauten lassen, wie namentlich die Universitäten von North Carolina, Tennessee, Georgia, Alabama, Mississippi usw. Aber ich habe guten Grund für die Annahme, daß deren Antworten nur die nachstehend berichteten Resultate bestätigt hätten. Es verdient Erwähnung, daß einige der hier erwähnten Anstalten erst seit 1860 ins Leben traten. Aber das beeinflußt nicht den Wert der gegebenen Resultate, vielmehr bestätigt es nur die Tatsache des allgemeinen Aufschwunges, den der Unterricht im Süden seit dem Kriege genommen hat. (Siehe die unten (S. 71) stehende Tabelle.)

„Diese Zahlen sind bemerkenswert. In Wirklichkeit gestatten sie eigentlich keinen Vergleich, weil das Studium der modernen Sprachen erst nach dem Kriege sich im Süden seine Stellung im höheren Unterrichtswesen erobert hat, oder genauer, wie schon auseinandergesetzt wurde, erst seit 10 bis 15 Jahren. Wenn wir die Armut und Gedrücktheit der Bevölkerung des Südens während dieser Periode in Betracht ziehen, so müssen wir bekennen, daß die hier angeführten Tatsachen nicht nur bemerkenswert, sondern im höchsten Grade ermutigend sind.

„In vielen, wo nicht allen, hier in Betracht kommenden Anstalten dürfte

Übersicht über den Unterricht an 15 Kollegien und Universitäten in den früheren konföderierten Staaten:

	1860	1884	Gewinn	In Promille
Zahl der Professoren in den modernen Sprachen . .	3	15	12	400
Zahl der anderen Lehrer in den modernen Sprachen .	4[1])	15	11	275
Zahl der Studenten in den modernen Sprachen . . .	255	1210	955	370
Gesamtzahl der wöchentlichen Unterrichtstunden . .	30	268	238	790
Studienkurse, die zu Graden berechtigen	5	47	42	840
Gesamtzahl der Jahre, die in jeder für Erreichung von Graden verlangt wird	6	36	30	500

das auf dem Gebiete der modernen Sprachen Geleistete zweifellos weit hinter den höchsten Ansprüchen, die gestellt werden können, zurückbleiben. Allein das beruht nicht so sehr auf den Mängeln der Kollegien selber, als auf dem Fehlen guter Vorbereitungsschulen im Süden und bezieht sich nicht mehr auf die modernen Sprachen, als auf alle anderen an den südlichen Kollegien gepflegten Disziplinen. Im Gegenteil sind die Professoren und Lehrer der modernen Sprachen an diesen Kollegien, soviel mir bekannt, Männer von guter Befähigung und ernstem Willen. Jedenfalls ist jetzt der Grund gelegt, und es scheint kein begründeter Zweifel daran zu bestehen, daß die Leistungen auf diesem Gebiete so schnell gesteigert werden dürften, als es die Lage unserer südlichen Bevölkerung gestattet oder wünschenswert erscheinen läßt.

„Zum Teil ist der hier nachgewiesene Fortschritt auf Rechnung des allgemeinen Erwachens des Interesses am Unterricht in den Südstaaten zu setzen, zum Teil aber auch auf die neuen und weiteren Ansichten, die vom Unterrichtswesen im allgemeinen zum Durchbruch gelangten und zu bereicherten und vermehrten Studienkursen unter Entlastung des alten Unterrichtsprogrammes führten. Aber nicht am wenigsten haben die neuen Ansichten von dem pädagogischen Nutzen und dem wissenschaftlichen Wert der modernen Sprachen, die zunächst bei den Fakultäten und dann bei den fortschrittlichen Maßnahmen der Verwaltungskörper der südlichen Lehranstalten sich betätigten, dazu beigetragen. In der Tat entsprechen zwar solche Bewegungen in den offiziellen Kreisen allein dem Fortschritte der öffentlichen Nachfrage, aber die letztere wird dadurch wieder stark angetrieben und ausgedehnt. Bei dieser Gelegenheit möchte ich einige interessante Tatsachen aus meinen eigenen persönlichen Erfahrungen mitteilen, die nicht um deswillen interessieren, weil ich sie machte, sondern weil sie die gesteigerte Wertschätzung des Gegenstandes in den einflußreichen Kreisen beleuchten.

„Der erste Lehrstuhl für moderne Sprachen, der meines Wissens nach dem Kriege (im Jahre 1866) etabliert wurde, war der an der Washington and Lee University — dem damaligen Washington College — in Lexington, Va., unter der Präsidentschaft des Generals Robert E. Lee, dessen großer und prophetischer Verstand die Zukunft voraussah, wie sie die jetzigen An-

[1]) Alle bei einer Anstalt, der Universität von Virginien.

forderungen an den südlichen Unterricht bestätigen. Aber selbst unter seinem mächtigen Einfluß wurden die modernen Sprachen in Wahrheit nur als Stiefkinder behandelt. Eine besondere Gebühr von $ 20 wurde neben dem üblichen Betrage für das Unterrichtshonorar für jede moderne Sprache beansprucht, die dadurch im Anfang tatsächlich aus dem Unterrichtskurse ausschieden. Erst im Laufe der Jahre verdrängte die steigende Nachfrage diese Einschränkung, und die modernen Sprachen wurden nach demselben Prinzip wie die anderen Disziplinen im Lehrplan behandelt.

„Im Jahre 1875 wurde die Vanderbilt University auf einem Fuße eingerichtet, der den letzten Fortschritt des südlichen Unterrichts repräsentieren sollte. Aber im ersten Programme wurde nur eine außerordentliche Professur („adjunct professorship“) mit einem sehr bescheidenen Gehalte für die modernen Sprachen vorgesehen. Doch ehe noch die Organisation vollendet war, erhob man diesen Lehrstuhl zur vollen Höhe und Bezahlung einer ordentlichen Professur („full professorship“), und gleich im Anfang war diese Abteilung eine der bedeutendsten an der Universität selbst, wie sie jetzt — inzwischen noch weiter geteilt — eine der hervorragendsten im ganzen Süden ist. In der Zeit von 1877 bis 1880 wurde ein gleicher Fortschritt und eine ähnliche Ausdehnung der Studienkurse in den modernen Sprachen an der Universität von Tennessee bewirkt. Im Jahre 1882 wurde bei der Reorganisation von South Carolina College nur eine Lehrerstelle mit halber Bezahlung für die modernen Sprachen vorgesehen, aber schon bei Konstituierung der Fakultät bekam diese Abteilung einen vollen Lehrstuhl, außerdem wurden die modernen Sprachen für alle Kurse mit Diplomverleihung obligatorisch gemacht. Dies sind alles nur Vorkommnisse, an die ich mich selbst erinnern kann, und die hier angeführt sein mögen, um den allgemeinen Fortschritt zu charakterisieren. Ich zweifle nicht, daß man noch viele andere Tatsachen von gleichem Werte von anderen Instituten, z. B. von der Universität von Mississippi, hier einreihen könnte.

„Jedenfalls deuten alle Zeichen im Süden auf einen erfreulichen Fortschritt hin, den das Studium der modernen Sprachen im höheren Unterricht zu verzeichnen hat. Vor etwa 15 Jahren wußte man sozusagen noch nichts von ihnen in unseren Kollegien. Jetzt gibt es aber kein einziges irgendwie Anspruch auf Beachtung machendes Kollegium im ganzen Süden, in dem nicht mehr oder weniger ausgiebig für deren Studium Vorsorge getroffen ist, und allmählich, zuweilen sogar im Sturmschritt, erobern sie sich ihren Platz unter den am meisten verlangten Anforderungen unserer Studienkurse. Dieser Vorgang geht Hand in Hand mit einer verständigen, stets wachsenden Anerkennung seiner Richtigkeit sowohl seitens der Studenten wie seitens des Publikums. Wo immer Lernfreiheit („the elective system“) besteht, behaupten sich diese Kurse auf ihrer Höhe, sie zeigen durchaus das größte Wachstum. Die Zeit der Vorurteile und Abneigung gegen sie, die ich noch erlebte, ist nun glücklich vorüber. Das Recht der modernen Sprachen auf einen Platz in jedem Plan einer höheren Schulbildung, der gleichen Wert wie die allerwichtigsten Disziplinen hat, ist nun in jedem südlichen Kollegium anerkannt, das auf einen höheren Rang Anspruch macht.“

So weit der gewiß sehr bemerkenswerte Bericht des verdienten Prof. Joynes. Die oben erwähnte statistische Übersicht erstreckte sich auf den

Distrikt von Columbia und diejenigen 36 Staaten, aus denen Daten erhältlich waren. Danach bestanden im Jahre 1884 in diesen Landesteilen: 273 höhere Lehranstalten, an denen ein moderner Sprachunterricht von 612 Professoren und „Instruktoren“, sowie 92 anderen Lehrern, insgesamt 704 Lehrkräften, erteilt wurde. Diese Zusammenstellung beweist jedenfalls so viel, daß zu Beginn der Entwickelungsperiode, von der jetzt gehandelt wird, in den meisten, wo nicht in allen namhafteren Kollegien und Universitäten im ganzen Lande der deutsche Unterricht endlich seinen Einzug gehalten hatte. In diese Zeit fällt auch der große Umwandlungsprozeß der fortgeschrittensten Kollegien in höhere allgemeine Bildungsanstalten nach dem Muster der deutschen Universitäten mit besonderen Fakultäten für die einzelnen Hauptwissenszweige. Diesen zu schildern liegt außerhalb des Rahmens dieser Arbeit, doch fehlt es nicht an bezüglichen Hinweisen in dem Abschnitte, der sich mit den Kollegien und Universitäten beschäftigt. Bahnbrechend war das Vorgehen der Harvard, der sich alsbald Yale und Columbia anschlossen. Die merkwürdige Transformation ist noch keineswegs zum Abschluß gelangt, wie die am Ende dieses Kapitels berührten Vorgänge deutlich erkennen lassen.

Es mag an dieser Stelle passend nachgetragen werden, daß es inzwischen, nämlich im Jahre 1878, endlich gelungen war, das seit beinahe einem halben Jahrhundert geplante Deutsche Lehrerseminar wirklich und, wie man nach einer ununterbrochenen Wirksamkeit von nunmehr beinahe 25 Jahren anzunehmen berechtigt ist, auch dauernd ins Leben zu rufen. Die Geschichte der Gründung dieses Seminars und seiner seitherigen Resultate ist in demjenigen Abschnitt dieses Berichtes enthalten, der von den Lehrerbildungsanstalten handelt. Hier sei nur angeführt, daß es zu Milwaukee belegen ist, mit einer ansehnlichen Vereinsschule, der deutsch-englischen Akademie nämlich, sowie einer Turnlehrerbildungsanstalt verbunden ist.

Das Verdienst, diese Anstalt nicht nur gegründet, sondern auch lebensfähig gestaltet zu haben, fällt dem seit dem Jahre 1870 bestehenden „Nationalen deutsch-amerikanischen Lehrerbunde“ zu. Über die Ziele und die bisherigen Erfolge der Bundestätigkeit ging dem Verfasser von einem der namhaftesten Bundesmitglieder folgende gedrängte Übersicht zu. Danach erstrebte der Bund:

1. Die Einführung von Kindergärten nach den Prinzipien von Pestalozzi und Fröbel, wie sie seit 1870 auch bei den anglo-amerikanischen Pädagogen immer mehr Anerkennung finden. In Detroit wurde z. B. einer der ersten Kindergärten durch den Bund etabliert; in Milwaukee ist mit dem Seminar sowohl ein Kindergarten wie eine Kindergärtnerinnenschule verbunden.

2. Die Einführung des Turnunterrichts in den Lehrplan der öffentlichen Schulen. In denjenigen Städten, wo dieser besteht, ist seine Einrichtung auf Betreiben des Bundes erfolgt, der hierin namentlich auch von den deutschen Turnvereinen wärmstens unterstützt wurde.

3. Die Einführung des Handfertigkeitsunterrichts in den Volksschulen. Es ist hinlänglich bekannt, daß der Turn- wie der Handfertigkeitsunterricht in den Schulen von Deutschland längst eingeführt sind. Alle fortgeschrittenen Pädagogen sind aber darüber einig, auch für Amerika diese

Reform zu verallgemeinern, deren günstige Wirkungen ja auch in diesem Lande hinlänglich erprobt sind.

4. Der Bund hat stets mit größtem Nachdrucke dahin gewirkt, die früher in Amerika, namentlich in den Distriktschulen, herrschende Methode des mechanischen Auswendiglernens durch die deutsche zu ersetzen, die dahin zielt, das Verständnis für den Unterrichtsgegenstand planmäßig zu erschließen und das Denkvermögen der Schüler zu entwickeln.

5. Der Bund hat sich stets bemüht, das Überwuchern der weiblichen Lehrkräfte, die Überfüllung der Lehrklassen und die Beschränkung des Unterrichts auf die berühmten drei R's [1]) abzuschaffen.

6. Der Bund hat endlich die Notwendigkeit einer seminaristischen Ausbildung der Lehrkräfte, der Beaufsichtigung der Schulen durch kompetente Fachleute, sowie den Nutzen eines mehrsprachigen Unterrichts, besonders im Englischen und Deutschen, stets betont und das Publikum darüber aufzuklären gesucht.

Damit ist das Programm des deutsch-amerikanischen Lehrerbundes genügend klargelegt. In welcher Weise aber der Bund in 30 jähriger Wirksamkeit dasselbe auszuführen bemüht war, ergibt ein besonders instruktiver Artikel seines Präsidenten, Professor M. D. Learned, in den „Pädagogischen Monatsheften" vom Dezember 1899. Derselbe lautet in der Übersetzung:

Der Lehrerbund und die Lehrer des Deutschen.

Es ist eine charakteristische Eigentümlichkeit der Amerikaner als einer englisch sprechenden Nation, daß sie von denjenigen Formen der modernen Kultur, die nicht in der englischen Sprache ausgedrückt sind, keine Kenntnis besitzen. In Übereinstimmung damit finden wir sogar Professoren des Deutschen an Kollegien und Universitäten, die nicht nur vom Charakter, ja in vielen Fällen nicht einmal von der Existenz jener umfänglichen Literatur Kenntnis haben, die in Amerika in deutscher Sprache geschrieben wurde, nichts von den deutschen Organisationen und überhaupt nichts von den deutschen Bestrebungen in diesem Lande wissen. Dies erklärt es auch zum Teil, weshalb die unter dem Namen „Nationaler deutsch-amerikanischer Lehrerbund" bestehende Organisation deutsch-amerikanischer Lehrer bisher nicht die Mitwirkung der akademischen Lehrer des Deutschen gefunden hat, die sie verdient und zu der sie einladet. Nachdem jetzt die „Assoziation von Kollegien und Sekundärschulen" harmonischere Beziehungen zwischen den Lehrern an Kollegien und an Sekundärschulen herbeigeführt hat und die Aufmerksamkeit der akademischen Lehrer immer mehr auf die Wirksamkeit der National Educational Association hingelenkt wurde, scheint auch die Zeit für ein engeres Zusammenwirken zwischen dem „Lehrerbund" und den Professoren des Deutschen an den amerikanischen Kollegien und Universitäten gekommen zu sein. Solche Verbindung würde einen weiteren Fortschritt in der Entwickelung des amerikanischen Unterrichtswesens während der letzten drei Jahrzehnte abgeben.

---

[1]) Lesen, Schreiben und Rechnen von read, write und arithmetik — letzteres Wort wird nämlich mit verschlucktem Anfangsbuchstaben ausgesprochen.

Die American Philological Association[1]) bewirkte die erste Vereinigung der Professoren in der Sprachwissenschaft und rüttelte die Gruppe der Professoren der modernen Sprachen auf, im Jahre 1883[2]) eine neue Organisation zur Förderung der sie speziell berührenden Interessen ins Leben zu rufen. So entstand die Modern Language Association of America. Im Laufe von zehn Jahren machte sich das Bedürfnis fühlbar, ähnliche Organisationen für einen kleineren Bezirk ins Leben zu rufen, bestimmt, das Abhalten von Versammlungen zu erleichtern und die Interessen der in Frage stehenden Staaten oder Staatengruppen zu fördern. So entstand die Modern Language Association of Ohio[3]) und die Central Modern Language Conference[4]). Innerhalb der letzten fünf Jahre hat sich dann noch eine weitere Differenzierung vollzogen, indem sich besondere Gesellschaften für Pflege der Interessen einer einzelnen Sprache — in diesem Falle des Deutschen — bildeten, dadurch zu Staatsorganisationen der deutschen Lehrer den Anstoß gebend. So entstanden die Association of Teachers of German in California[5]) und die Association of Teachers of German in Pennsylvania[6]), die alle Grade von Lehrern einschließen und dadurch in einer anderen Richtung die Ziele fördern, welche der „Assoziation von Kollegien und Sekundärschulen" vorschweben.

In gleicher Weise hat sich eine Entwickelung in den deutschen Organisationen nach demselben Ziele vollzogen. Die erste Organisation von deutschen Lehrern in Amerika, der „Lehrerbund", der jetzt in seinem 30. Vereinsjahr steht[7]), richtete lange Jahre hindurch ihre Aufmerksamkeit ausschließlich auf die Interessen der niedrigeren und Sekundärschulen, die in sich selbst sozusagen ein System deutschen Unterrichts bildeten, gipfelnd in der zentralen Pflegstätte deutscher Lehrer in Amerika, dem „Lehrerseminar" in Milwaukee. Innerhalb der letzten Jahre erst wurden sich die Deutschen der Tatsache bewußt, daß sie sehr viel zur amerikanischen Kultur beitrugen, daß aber, während die Amerikaner sich deutsche Kultur aneigneten, indem sie hundertweise nach Deutschland zogen, um dort an den Universitäten zu studieren, der deutsche Nachwuchs in diesem Lande die „Muttersprache" vernachlässigt, wo nicht direkt verachtet, und dadurch die Zukunft der deutschen Sprache und des deutschen Lebens in Amerika gefährdet. Demgemäß haben diese Deutschen sich zusammengetan und die „Deutsch-amerikanische

---

[1]) Organisiert am 13. November 1868 in der Universität von New York und in ihre Ziele, sowohl alte wie neue Sprachen und Pädagogik einschließend. Es ist erwähnenswert, daß eines ihrer Vorbilder eine deutsche Gesellschaft „Sammlung der deutschen Philologen und Schulmänner", war. Vergl. die Verhandlungen der „American Philological Association" I, S. 5 ff. 1860.

[2]) Am 27. und 28. Dezember 1884 im Columbia College. Vergl. Proceedings of the Modern Language Association of America für 1884, S. 1 ff.

[3]) Organisiert 1890.

[4]) Diese fand statt vom 30. Dezember 1895 bis 1. Januar 1896 in der Universität von Chicago. Vergl. Publications of the Modern Language Association of America, Jahrg. 1886, S. CVII sq.

[5]) Vergl. Americana Germanica Bd. I, 3, S. 104.

[6]) Am 9. April 1898 in der Universität von Pennsylvanien. Vergl. Americ. Germ. II, 2. Im Sonderabdruck Nr. 19.

[7]) Der Lehrerbund ist mittlerweile in sein 34. Jahr eingetreten.

Liga“ [1]) gebildet, zu deren ausgesprochenen Zwecken die Pflege der deutschen Sprache in Amerika gehört. Jede mögliche Anstrengung wurde von ihnen gemacht, den deutschen Unterricht in deutschen wie in englischen Schulen zu verbessern, nicht um Englisch auszuschließen, sondern unter gleichmäßiger Pflege desselben. Alle diese Kräfte — der „Lehrerbund“, die deutschen Lehrervereine in den verschiedenen Einzelstaaten und die Deutsch-amerikanische Liga — haben mobil gemacht und sich in eine Linie gestellt mit den Verbänden akademischer Lehrer in Sachen des modernen Sprachunterrichts, will in diesem Falle besagen, des Deutschen in den Schulen des Landes. Es entspringt aus diesen Zeitläuften, daß die alte Organisation der deutschen Lehrer in Amerika, der „Lehrerbund“, einen weiteren Schritt nach vorwärts unternimmt, indem er die ganze Masse von deutschen Lehrern, und zwar Lehrern des Deutschen vom Kindergarten bis zur Universität, zur Mitwirkung bei einem gemeinsamen Bemühen einladet, in den Schulen für das Deutsche die Anerkennung durchzusetzen, die seiner Bedeutung für die amerikanische Kultur entspricht.

Bei der kulturellen Entwickelung Amerikas hat der deutsche Einfluß eine äußerst wichtige Rolle gespielt und berechtigt zu der Hoffnung, daß er noch lange Zeit hindurch den weitreichendsten fremden Einfluß auf das amerikanische Leben abgeben wird. Die Amerikaner waren nun lange Zeit hindurch bezüglich ihrer Bewertung dieses Einflusses in zwei Parteien gespalten. Die Amerikaner deutscher Geburt, wie viele Amerikaner von deutscher Abstammung beharren auf der Erhaltung deutscher Sprache und deutscher Sitten im öffentlichen wie im privaten Leben. Demgemäß erhalten sie deutsche Kirchen, deutsche Schulen und deutsche Vereine und pflegen andere Formen des deutschen sozialen Lebens. Die extremen Vertreter dieser Partei gehen noch weiter und verlangen, daß nicht nur Deutsch in den öffentlichen Schulen gelehrt wird, sondern daß Deutsch in allen Schulen, wo die Kinder von deutschen Eltern stammen, als die Unterrichtssprache verwandt werden soll. Dies hat zur Folge gehabt, daß in einer Anzahl von Städten deutsche öffentliche Schulen für deutsche Kinder eingerichtet wurden. Andere, die nicht so extrem sind, begnügen sich damit, daß Deutsch in den Volksschulen eine gewisse Zeit lang gelehrt wird und die deutsche Sprache dabei als Lehrmittel dient. Zu der letzteren Gruppe der deutschfreundlichen Partei gehören auch viele englische Lehrer des Deutschen.

Die entgegengesetzte Partei ist die der einheimischen anglo-amerikanischen Bevölkerung, die auf dem „Amerikanischen (Englischen) für die Amerikaner“ besteht. Diese widersetzen sich allem Fremden in den Schulen, besonders dem Deutschen; sie opponieren der deutschen Sprache wie der deutschen Schule; sie mißbilligen deutsche Kirchen, leugnen den Einfluß der deutschen Kultur und blicken mit Mißgunst auf das Eindringen deutscher Industrie und deutscher Importe. Glücklicherweise sind die extremen Vertreter dieses Jingogeistes nicht die einflußreichsten Elemente, um die tieferen Kulturprozesse von Amerika zu leiten. Aus den gemäßigteren Elementen

[1]) Am 3. Oktober 1898 in der Halle der Deutschen Gesellschaft in Philadelphia. Das erste Ziel dieser Liga ist „Die Einführung des deutschen Sprachunterichts als einen Zweig des Lehrplans in den öffentlichen Schulen“.

dieser Partei bildet sich der Lehrstand dieses Landes, der die Bedeutung der deutschen Kultur für unser Leben und der deutschen Sprache als einer Disziplin für den amerikanischen Unterricht voll und ganz anerkennt. Vornehmlich durch die Anstrengungen dieser Elemente ist Deutsch als eine Hauptsprache in den Kollegien und Universitäten eingeführt worden und findet seinen Weg jetzt in den Lehrplan der Sekundärschulen, besonders unserer Hochschulen. Während diese Gattung von Lehrern den Kulturwert des Deutschen voll anerkennt, legt sie Gewicht darauf, daß Englisch als die Lehrsprache dient. Sie billigen es nicht, daß öffentliche Schulen ausschließlich in einer fremden Sprache unterrichten, und können sich nicht damit befreunden, daß sich Bürger fremder Geburt in gewissen Landes- oder Stadtteilen zur Erhaltung fremder Lebensformen direkt absondern. Zu dieser gemäßigten Gruppe der „amerika-freundlichen Partei" gehören etliche, die von fremder Abstammung sind, ja selbst solche, die im Auslande geboren wurden.

Für den unparteiischen Beobachter ist es klar, daß die dauernden Interessen beider extremen Flügel nur in der Richtung eines Kompromisses zwischen den Gemäßigten beider Parteien gewahrt werden können — mit einem Wort, in der kulturellen Hebung unserer amerikanischen Jugend durch die besten Mittel des Unterrichts, die Deutschland und Amerika beschaffen können.

Die beste Unterstützung für diese Auffassung liegt wohl darin, daß die höchsten und besterhaltenen Formen des deutschen Lebens in Amerika nur in denjenigen deutschen Gemeinschaften gefunden werden, welche die höchste Kultur und die aufgeklärtesten Ansichten vertreten. Dagegen sind es die deutschen Gemeinschaften der ungebildeten Klassen, wo wir das deutsche Element in einer Gestalt antreffen, die so sehr zum Widerspruch herausfordert, und zwar nicht bloß bei der angloamerikanischen, sondern auch geradeso bei der besseren deutschen Bevölkerung. Nur in diesen Schichten finden wir jenes unerschütterliche Beharren auf ausschließlich deutscher Umgangssprache, das seine Angehörigen für die moderne Kultur geradezu unzugänglich macht.

Die gebildeten Deutschen und die akademisch erzogenen Amerikaner verstehen und würdigen die Bedeutung dieser Tatsachen. Die Professoren an unsern Universitäten, Kollegien und besseren Sekundärschulen verstehen die Probleme, denen die Deutschen in unserer Mitte gegenüberstehen, besser als irgend eine andere Klasse von Amerikanern. In der Tat haben diese Gebildeten, zum Teil ganz unbewußt, in Amerika jene „Gelehrtenrepublik" aufgebaut, die das Vorbild von dem abgibt, was der Deutsche in Amerika als sein Ziel anstreben soll. Diese Lehrerrepublik, zusammengesetzt aus den Deutschen sowohl hiesiger wie fremder Geburt, die sich das Beste von der amerikanischen Kultur angeeignet haben, und aus den Amerikanern, die ihrerseits die beste deutsche Kultur in sich aufgenommen haben, ist der Erhalter wahren und beständigen deutschen Einflusses in Amerika, weil darin die beiden Kulturen harmonisch vereinigt sind.

Die akademischen Lehrer haben bisher ihre Anstrengungen hauptsächlich auf die mehr technisch-pädagogische Seite des deutschen Unterrichts an unseren Lehranstalten gerichtet und nur gelegentlich dem weit wichtigeren

Problem ihre Aufmerksamkeit geschenkt, wie zum deutschen Einfluß auf die Bildung des amerikanischen Lebens und der amerikanischen Institutionen Stellung zu nehmen ist oder was die letzte Folge sein würde, wenn deutsche und amerikanische Kultur ohne gegenseitige Annäherung in Amerika nebeneinander weiter fortbestehen würden? Ein Ausblick auf einen derartigen Zustand muß jeden überzeugen, daß die Fortdauer derartiger Existenzbedingungen für Deutsche wie für Amerikaner sich gleich nachteilig erweisen dürfte. Zwei Jahrhunderte deutscher Geschichte in Amerika haben deutlich gezeigt, daß als die besten Resultate deutscher Bemühungen eine höhere Tätigkeit auf dem Gebiete des Unterrichtswesens, der Kunst, der Regierungskunst und des internationalen Handels — also mit einem Worte in denjenigen Lebenssphären, in denen die Deutschen mit dem einheimischen Element in nähere Berührung gekommen sind — zu verzeichnen ist. In derselben Weise haben uns drei Jahrhunderte englischer Geschichte in Amerika gelehrt, daß die größten Epochen kultureller Entwickelung immer diejenigen waren, in denen eine starke Einimpfung fremden Einflusses in das amerikanische Leben stattfand, wie des Französischen im 19. Jahrhundert.

Die Erzieher dieses Landes sollten nicht länger mechanische Pädagogen bleiben, die sich einzig und allein um Erledigung ihrer täglichen Aufgaben kümmern. Sie sollten vielmehr in die Zukunft vorausblickend die wahrscheinlichen Resultate einer Verschmelzung der deutschen und amerikanischen Kulturformen in unserem nationalen Leben erwägen. Es genügt keineswegs, daß der Professor an einem Kollegium oder einer Universität sich darauf beschränkt, die Grundzüge der Sprache und die Außenlinien der Literaturgeschichte zu lehren. Er muß vielmehr den Vermittler zwischen den beiden großen Kulturen abgeben und den Antrieb deutschen Denkens in den amerikanischen Verstand in so geschickter Weise einimpfen, daß ein neues, und zwar ein höheres geistiges Leben sich daraus entwickeln muß. Der akademische Lehrer sollte außerdem versuchen, beim amerikanischen Studenten und auch beim amerikanischen Volke durch das Hilfsmittel des deutschen Gedankens eine neue Verwandtschaft der teutonischen Rassen entstehen zu lassen, auf diese Weise den Gesichtskreis seiner Landsleute zu erweitern, ihre kulturellen Hilfsmittel zu vermehren und so zu einer neuen Epoche in der amerikanischen Literatur den Grund zu legen.

In dem Zusammenwirken von Deutschen und Amerikanern bei unserem nationalen Erziehungs- und Unterrichtswesen liegt sogar die Möglichkeit einer höheren Form sprachlicher und literarischer Gelehrsamkeit und eines höheren Kulturideals. Kein Lehrer des Deutschen sollte sich damit zufrieden geben, wenn seine Schüler nur Deutsch lesen lernen. Noch weniger sollte es ein Lehrer unternehmen, noch irgend eine Schulbehörde es gestatten, daß ein Lehrer Deutsch unterrichtet ohne die Fähigkeit, selbst diese Sprache mit einiger Leichtigkeit schreiben und sprechen zu können. Es ist eine leider nur zu genau bekannte Tatsache, daß, während die Universitäten dieses Landes verlangen, daß die Kandidaten für den Doktor der Philosophie in irgend einer Wissenschaft Deutsch und Französisch vom Blatte lesen können, viele unserer Hochschulen, ja sogar — zu ihrer Schmach sei es gesagt! — Kollegien Lehrer verwenden, die noch nicht einmal die fremde Sprache, von der man glaubt, daß sie sie lehren sollen, korrekt auszusprechen imstande sind. Es

ist die höchste Zeit, daß dieser Zustand bei allen Abteilungen für moderne Sprachen zur Unmöglichkeit wird.

Der Hauptpunkt, auf den die akademischen wie die Sekundärschullehrer ihre Energie jetzt konzentrieren sollten, ist die Hebung der Lehrtätigkeit an den Sekundärschulen zu einem Beruf, der genau dieselbe sorgfältige Vorbereitung beansprucht wie die eigentliche akademische Laufbahn. Dazu sind aber erst folgende Voraussetzungen zu erfüllen:

1. Ein einheitliches Lehrsystem. Es sind die Lehrpläne und Methoden von allen Schulen, der öffentlichen sowohl wie der privaten, zu regulieren, damit der Zusammenhang aller erzieherischen Tätigkeit durch alle Grade des Unterrichts hergestellt wird.

2. Die Befreiung des Unterrichts von der Politik. Einige von unseren westlichen Staaten begannen sich zu derjenigen würdigen Auffassung vom Staate aufzuschwingen, daß sie die Schulen nicht mehr zum Spielball politischer Intrigen erniedrigen lassen. Unglücklicherweise ist das aber nicht einmal der Fall bei etlichen der 13 Originalstaaten.

3. Die staatliche Anerkennung der Wichtigkeit von Erfahrung und Berufsausbildung in den niederen und Sekundärschulen. Das Unglück für unsere öffentlichen Schulen ist bisher der Umstand gewesen, daß man sie zu Rekrutierungsstationen für andere Berufe gemacht hat. Die Studenten der Rechte, Medizin oder Theologie erteilen so lange Schulunterricht, bis sie genug Geld gespart haben, um dieses Geschäft mit ihrem erwählten Beruf vertauschen zu können. Das junge Mädchen, das nicht wie Micawber[1]) darauf wartet, daß „was", sondern daß „wer" kommt, erteilt Schulunterricht nur als zeitweiligen Notbehelf.

Wenn diese Bedingungen einmal sämtlich erfüllt sein werden, so folgt die Erhebung der Lehrtätigkeit an den Schulen zu einem festen Berufe mit Notwendigkeit.

Ein zweiter Hauptpunkt, auf den sich das Zusammenwirken der akademischen und Sekundärschullehrer des Deutschen zu richten hat, ist der, daß die Sprache, wo immer sie gelehrt wird, richtig und mit Verständnis von Lehrern, die für ihren Beruf vorgebildet sind und aus der Lehrtätigkeit ihren Lebensberuf machen wollen, gelehrt werde.

Zur Erreichung dieser Resultate bietet der „Lehrerbund":

1. Die Vorteile einer völlig durchgeführten Organisation, die sich auf 30 jährige Erfahrungen stützt, während deren sie ein riesiges Quantum wertvollen Materials angesammelt hat, das teils in ihrem offiziellen Organ, teils in ihren Protokollen aufgestapelt ist oder bereits in verbesserte Methoden umgesetzt wurde. Sie hat sich eine Vertrauensstellung in Amerika erworben und steht in engem Zusammenhang mit dem europäischen Unterrichtswesen.

2. Eine Gelegenheit, besonders auf dem jährlichen Lehrertage, die gegenseitige Bekanntschaft zwischen den deutschen Lehrern und den Lehrern des Deutschen aller Grade zu vermitteln und dabei alle Fragen von vitalem Interesse zu diskutieren.

---

[1]) Gemeint ist damit die berühmte Figur in „David Copperfield" von Dickens.

3. Ein definitives Programm für den deutschen Unterricht an unseren Schulen, befürwortend

a) ein gründliches Können, Deutsch zu sprechen, seitens aller deutschen Sprachlehrer;

b) die Einführung eines vollen vierjährigen deutschen Kursus bei den Hochschulen;

c) den deutschen Sprachunterricht auch in den niederen Schulen, soweit es angeht, durchzuführen;

d) den Gebrauch der deutschen Sprache als Lehrmittel, soweit das die Verhältnisse gestatten;

e) die Betonung eines sorgfältigen Gebrauchs der deutschen Sprache im deutschen Familienheim, um dadurch die Spracheinheit in Amerika zu erhalten und der Jugend deutscher Abstammung die Vorteile zweisprachiger Ausbildung zu sichern, wozu der Zufall ihrer Geburt sie berechtigt[1]).

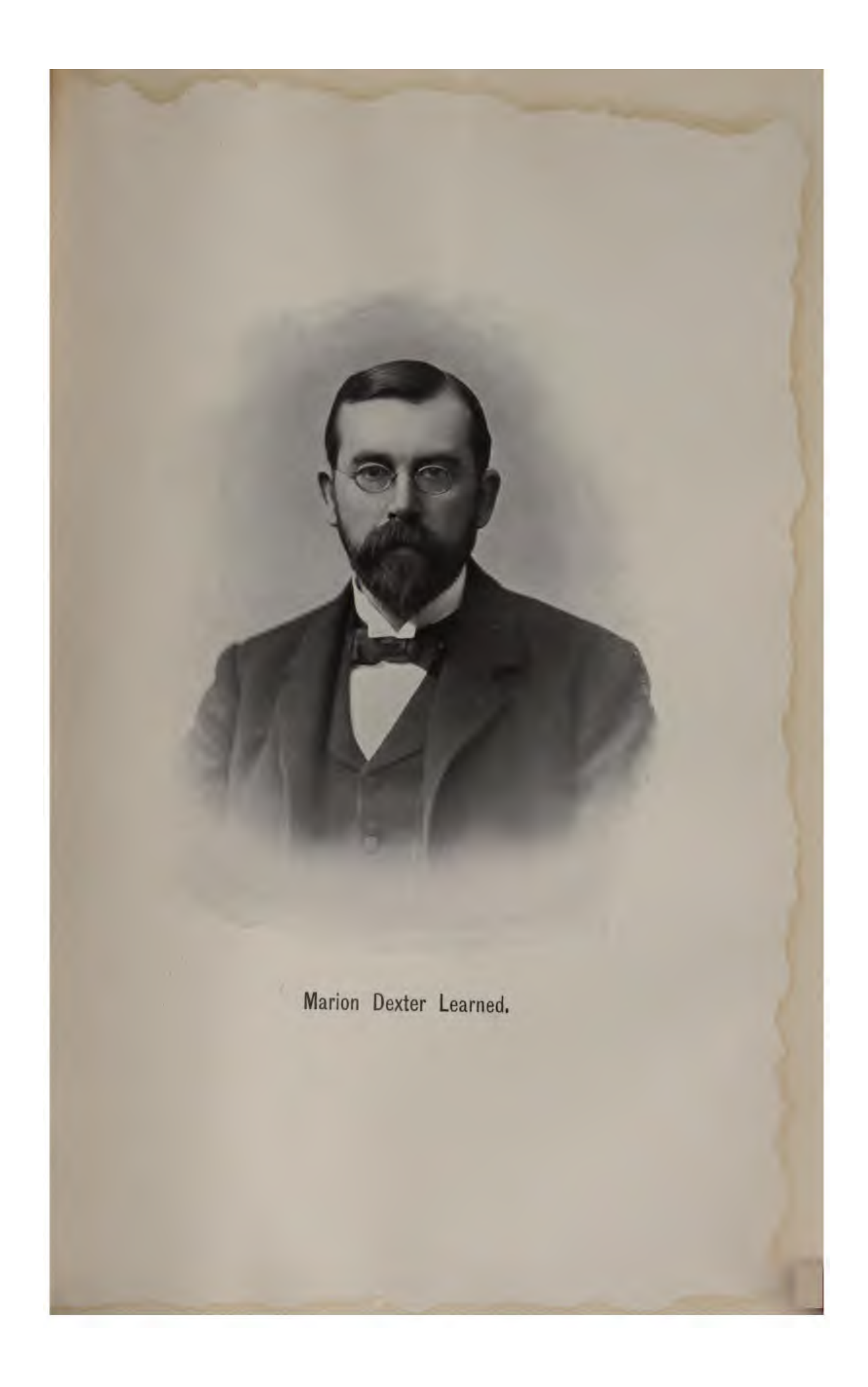
4. Ein wohlausgestattetes Lehrerseminar, das sich selbst der Aufgabe widmet, deutsche Lehrer für Primär- und Sekundärschulen heranzubilden, aber die Aufmerksamkeit der akademischen Kreise durch die Gründlichkeit seiner Leistungen auf sich lenkt. Es bestehen in dieser Institution größere Möglichkeiten, die zu der Entwickelung einer nationalen deutsch-amerikanischen „Normalschule" im höchsten und idealen Sinne dieses Wortes führen mag, wie sie noch keine unserer Normalschulen bisher gewesen ist oder allem Anschein nach zu werden verspricht, zu einem „Pädagogium", das ergänzend an dem Werke mitarbeitet, das unsere Kollegien und Universitäten leisten, und eine Rekrutierungsstätte für Lehrer abgibt, die schon die Grade eines Magisters der freien Künste oder Doktors der Philosophie innehaben und dauernde Lehrerkarrieren an Hoch- und Sekundärschulen einzuschlagen beabsichtigen.

5. Ein Publikationsmittel in ihrem offiziellen Organ[2]), das allen Lehrern des Deutschen für ihren Gedankenaustausch betreffs Methoden, Bücher, Verwaltung und andere wichtige Materien offen steht. Hier finden die Elementar-, die Sekundär- und akademischen Lehrer eine Gelegenheit, Textbücher und andere Literatur zu diskutieren und Originalbeiträge zum amerikanischen Unterrichtswesen zu liefern. Das offizielle Organ des Lehrerbundes heißt solche Beiträge von Lehrern aller Grade bestens willkommen. Die nächste Fühlung mit europäischen Schulmännern soll dabei angestrebt werden und wird unmöglich verfehlen, sich als eine Quelle fruchtbarer Antriebe zu erweisen.

6. Das Allerwichtigste aber, was der Lehrerbund zu bieten hat, ist die Gelegenheit des Zusammenwirkens zwischen den bisher sich ausschließenden deutschen Lehrern und ihren durch die Bank viel zu gleichgültigen Englisch sprechenden Kollegen, da auf diese Weise der Weg zu einer harmonischen Einigung der

[1]) Die allgemeine Haltung der Modern Language Association einigen dieser Programmpunkte gegenüber ist dargestellt in dem Bericht seines Zwölfer-Ausschusses, der soeben vom Bureau of Education in Washington veröffentlicht wurde.

[2]) Das alte Organ „Erziehungsblätter" stellte im Frühjahr 1899 sein Erscheinen ein. Das neue Organ „Pädagogische Monatshefte" setzt das dort begonnene Werk nach einem anderen Plane fort.



Marion Dexter Learned.

fähigste unter allen, da hier ein Stab von fünf Professoren, sieben Instruktoren und etlichen Dozenten nicht weniger wie 1200 Studenten zu unterrichten hat. Die Einzelheiten des neuesten Lehrplans und alle sonstigen interessierenden Angaben sind im folgenden Abschnitt enthalten, wo auch über die „Deutschen Abteilungen" der anderen wichtigeren Anstalten spezielle Mitteilungen gegeben werden. Die Durchsicht derselben zeigt den erstaunlichen Fortschritt, der in dem kurzen Zeitraum von nur etwa anderthalb bis zwei Jahrzehnten gemacht wurde, seitdem die oben wörtlich wiedergegebenen Erhebungen der Modern Language Association über den Stand des deutschen Unterrichts im Lande stattfanden.

Es liegt auf der Hand, daß die Hebung des deutschen Unterrichts an den höchsten Lehranstalten auf die Sekundärschulen, denen es zumeist obliegt, die Studenten zum Kollegium vorzubereiten, sehr entschieden zurückwirken mußte. Wir sahen diese Wirkung bereits in der Entwickelung des Unterrichtswesens in Michigan. Präsident Eliot hat aber den Nachweis gebracht, daß jedem Fortschritt in den Aufnahmebedingungen seiner Universität „ein korrespondierender Fortschritt im Unterricht von allen Hochschulen von Massachusetts gefolgt ist" [1]). Numerisch zeigt sich die größere Bedeutung, die der deutsche Unterricht erlangt hat, darin, daß, soweit ermittelt, von den sämtlichen Schülern, die in den öffentlichen und privaten Hochschulen unterrichtet wurden, am deutschen Unterricht teilnahmen [2]):

1889/90 . . .	34,208 =	11,48 Proz. der Gesamtzahl,	
1897/98 . . .	78,994 =	14,24 „ „ „	
1900/01 . . .	100,000 =	20 „ „ „	(geschätzt).

Aus dem Gesagten erhellt, welch große Bedeutung für unseren Gegenstand die in den letzten Jahren an den Tag getretenen Bestrebungen haben, einheitliche Aufnahmebedingungen für die Kollegien zu schaffen und bei dieser Gelegenheit dem Deutschen eine ferner nicht mehr zu erschütternde Stellung im Lehrplan aller höheren Lehranstalten wie in demjenigen der Sekundärschulen zu sichern. Nach letzterer Richtung liegt bereits von der Mitte der 80er Jahre ein Versuch vor, einheitliche Normen für die Anforderungen zu gewinnen, die bezüglich des elementaren wie bezüglich des höheren Deutsch an diejenigen, die sich zur Aufnahme in ein Kollegium melden, zu stellen sind. Auf Anregung der „Massachusetts High and Classical School Teachers' Association" im Jahre 1886 war nämlich von den Fakultäten 15 verschiedener Kollegien in Neu-England ein Ausschuß eingesetzt worden, um Thesen hierfür auszuarbeiten [3]). Letztere hatten folgenden Wortlaut:

Ein Vorschlag zu übereinstimmenden Anforderungen im Deutschen und Französischen für die Zulassung zum Kollegium.

---

[1]) Vergl. Transactions of the Modern Language Association. Vol. I, p. 26.

[2]) Ausführlichere Daten hierüber unten.

[3]) Auf der 7. Jahresversammlung der Mod. Lang. Association (1889) wurden diese Thesen einer eingehenden Diskussion unterzogen, aber im ganzen wohlwollend beurteilt. Bei dieser Gelegenheit teilte Prof. White mit, daß an der Cornell ein „Modern Language diploma" eingeführt werden würde. An der „Harvard" bestanden Aufnahmeprüfungen in Deutsch und Französisch seit 1875; moderne Sprachen galten seit 1887 ebensoviel wie alle anderen Prüfungsgegenstände.

Elementares Deutsch.

1. Fertigkeit in folgenden Gegenständen der Elementargrammatik: Deklination von solchen Hauptwörtern, als leicht zu klassifizieren sind, von Eigenschafts- und Fürwörtern, Konjugation der schwachen und der gebräuchlicheren starken Zeitwörter, leichte Fälle der Wortstellung.

2. Der Kandidat muß wenigstens 200 Seiten Duodezformats gelesen haben, hauptsächlich leichte deutsche Prosa, aber auch einige lyrische Gedichte.

3. Fähigkeit, Deutsch auszusprechen und deutsche Worte oder einfache Sätze, die vorgesprochen werden, als solche zu erkennen.

Höheres Deutsch.

1. Fertigkeit in höherer Grammatik. Neben gründlicher Kenntnis der Formenlehre, einschließlich der Wortbildung, und der wichtigsten Präpositionen und Fürwörter muß der Kandidat vertraut sein mit so vieler Syntax, als notwendig ist, um den Gebrauch der Hilfszeitwörter, des Infinitivs und Konjunktivs, sowie der Wortstellung in zusammenhängender Rede zu verstehen.

2. Fähigkeit, gewöhnliches Deutsch zu übersetzen, wie man bei Besitz der Elementarkenntnisse sich durch die Lektüre folgender Werke erwirbt: Deutsche Liebe von Müller, Höher als die Kirche von Hillern, Die Journalisten von Freytag, Peter Schlemihl von Chamisso, Die Harzreise von Heine, Minna von Barnhelm von Lessing, Die Jungfrau von Orleans von Schiller, Egmont von Goethe und 30 Seiten lyrischer Gedichte, darunter Schillers Lied von der Glocke.

3. Aufsatz und Konversation, das Vertrautsein mit den Gegenständen und dem Wortschatz von „Höher als die Kirche“, „Die Journalisten“ und „Die Jungfrau von Orleans“ voraussetzend.

Es wird vorgeschlagen, daß die vorstehend angeführten Werke von Zeit zu Zeit geändert werden, und zwar durch einen Ausschuß, der von den Lehrern der modernen Sprachen derjenigen Kollegien, die in der Kommission vertreten sind, eingesetzt werden soll.

Es ist dem Verfasser leider nicht gelungen, von Neu-England-Schulmännern zu erfahren, ob und inwieweit dieser erste Anlauf zu Normen für die deutsche Aufnahmeprüfung sofort praktisch greifbare Resultate hatte, als Zeichen der Zeit und erster positiver Versuch, die hier gegebene Aufgabe zu lösen, durfte er aber nicht unerwähnt bleiben. Vermutlich hat er mit dazu beigetragen, daß jetzt auch in der „National Educational Association“ der Reformeifer erwachte und sich zu Taten verdichtete. Diese tonangebende Vereinigung wählte einen Zehnerausschuß, um für die einheitliche Gestaltung des Lehrplanes der höheren Lehranstalten und der Sekundärschulen, sowie für gleichartige Normen der Zulassung zu den Kollegien und Universitäten die Grundlagen zu schaffen. Dieser Zehnerausschuß (committee of ten), dem Männer wie Dr. Harris, der Unterrichtskommissar der Vereinigten Staaten, und Präsident Eliot von der Harvard angehörten, lieferte im Januar 1894 einen ausführlichen Bericht über die Gegenstände, der nach

dem Urteil von Harris eines der wichtigsten Dokumente auf dem Gebiete des Unterrichtswesens vorstellt, das je in den Vereinigten Staaten veröffentlicht wurde. Da von berufener Seite eine ausführliche Inhaltsangabe dieses Zehnerausschuß-Berichtes dem deutschen Publikum bereits vorliegt [1]), so kann hier auf diese verzichtet werden. Erwähnung muß aber der Empfehlung des Berichtes geschehen, eine der beiden modernen Sprachen, Deutsch oder Französisch, als fakultativen Lehrgegenstand schon in die Elementarschule einzuführen und mit dem fünften Schuljahre diesen Unterricht zu beginnen.

Ein weiterer wichtiger Schritt in der vom Zehnerausschuß eingeschlagenen Richtung, aber mit speziellerer Bezugnahme auf das Deutsche, wurde alsdann am 1. Februar 1896 unternommen, wo sich die Vertreter der großen sechs östlichen erstklassigen Lehranstalten des Landes, nämlich von Harvard, Yale, Columbia, Cornell, Princeton und der Universität von Pennsylvanien zu New York in den Räumen der Columbia mit Vertretern der Sekundärschulen zu einer „Deutschen Konferenz" zusammentaten. Das Resultat dieser Konferenz ist in folgendem kurzen, aber inhaltschweren Berichte enthalten, den die Konferenz am 4. März d. J. Herrn Seth Low, damaligem Präsidenten der Columbia, unterbreitete:

„Die Mitglieder der Deutschen Konferenz, die in der Columbia-Universität zu dem Zwecke abgehalten wurde, um einheitliche Aufnahmebedingungen der vertretenen sechs Kollegien einzuführen, haben sich auf folgende Vorschläge geeinigt, die im einzelnen wie im ganzen einstimmige Annahme fanden:

„Im Elementardeutsch: a) Die Anfangsgründe der Grammatik, besonders folgende Gegenstände: Deklination der Artikel, Eigenschafts- und Fürwörter, sowie solcher Hauptwörter, die leicht zu klassifizieren sind, die Konjugation der schwachen und der gebräuchlicheren starken Zeitwörter, der einfachere Gebrauch der Hilfszeitwörter, die elementaren Regeln der Syntax und Wortstellung. Die Fertigkeit des Prüflings möge erprobt werden durch Fragen über vorstehende Gegenstände, sowie durch die Übersetzung einfacher englischer Sätze ins Deutsche. b) Vom Blatt Übersetzen eines Abschnittes leichter Prosa, die keine ungewöhnlichen Worte enthält. Man nimmt dabei an, daß die verlangte Befähigung durch eine Lektüre von mindestens 200 Seiten im Duodezformat von leichtem Deutsch erworben werden kann.

„Übung in der Aussprache, im deutschen Diktat und der Gebrauch einfacher deutscher Phrasen beim Unterricht ist zu empfehlen.

„Um die Aufnahmeprüfung im Elementardeutsch zu bestehen, ist nicht mehr als ein einjähriger Unterrichtskursus von fünf Stunden wöchentlich notwendig.

„Im höheren Deutsch: a) Höhere Grammatik. Neben gründlicher Kenntnis der Formenlehre, den Elementen der Wortbildung und des wichtigsten Gebrauchs der Vor- und Bindewörter muß der Kandidat vertraut sein mit den

---

[1]) In dem trefflichen Artikel über „Die neuesten Bewegungen im Unterrichtswesen von Nordamerika", den Dr. Ernst Schlee im 1. u. 2. Heft von Jahrg. I der „Deutschen Zeitschrift für ausländisches Unterrichtswesen" veröffentlichte.

wichtigsten Regeln der deutschen Syntax und besonders mit dem Gebrauch der Hilfszeitwörter, des Infinitivs und Konjunktivs. Die Fertigkeit des Prüflings möge erprobt werden durch Fragen über vorstehende Gegenstände, sowie durch die Übersetzung von leichter konstruierter englischer Prosa ins Deutsche. b) Vom Blatt Übersetzen eines gewöhnlichen deutschen Textes. Man nimmt dabei an, daß die verlangte Befähigung bei dem Vorhandensein der oben angeführten Elementarkenntnisse erworben werden kann durch Lektüre von mindestens 500 Seiten klassischer, sowie zeitgenössischer Prosa und Poetik. Man empfiehlt, mindestens die Hälfte dieser Lektüre aus den Werken von Lessing, Schiller und Goethe zu wählen. Ferner empfiehlt man, daß sich der Kandidat die Fähigkeit erwerbe, einem deutschen Vortrage zu folgen und auch Fragen, die ihm in dieser Sprache vom Lehrer gestellt werden, zu beantworten. Für die Vorbereitung zum höheren Deutsch sind nicht mehr als zwei weitere Studienjahre erforderlich."

Soweit der von Horatio S. White als Obmann und Wm. H. Carpenter als Schriftführer unterzeichnete Bericht, der anscheinend von den Vorschlägen der modernen Philologen Neu-Englands aus dem Jahre 1886 beeinflußt wurde. Jedenfalls kam die ganze Materie jetzt merklich in Fluß. Noch im nämlichen Jahre beauftragte nämlich die Modern Language Association Professor Calvin Thomas, einen Zwölferausschuß einzusetzen und mit dessen Hilfe praktische Vorschläge für die Gestaltung des deutschen Unterrichts an den Sekundärschulen auszuarbeiten. Der Zwölferausschuß[1]) trat Anfang 1897 zusammen und versandte alsbald ein von ihm ausgearbeitetes Zirkular an etwa 2500 Lehrer. Der Zweck des Zirkulars war, genaue Kenntnis von dem damaligen Stande des sekundären Unterrichts im Französischen und Deutschen im ganzen Lande zu erlangen und zugleich die Meinungen berufener Fachleute bezüglich einer Reihe mehr oder minder zweifelhafter Punkte einzuholen, die jedenfalls im Ausschusse selbst einen lebhaften Meinungsaustausch herbeiführen würden. Der angegebene Zweck wurde indessen durch das Rundschreiben nur bedingungsweise erreicht. Es liefen wohl einige Hunderte von Antworten ein, allein diese ließen in der Hauptsache nur den chaotischen Zustand klar werden, der in bezug auf die Wertschätzung des deutschen Unterrichts, die Zahl der Kurse und deren Ausdehnung, die Zahl und Länge der Unterrichtsstunden und auch die Aufnahmebedingungen vorherrschte.

Der Ausschuß war sich der Notwendigkeit bewußt, ganz konservativ vorzugehen, zumal auf die betreffenden Kollegien in keiner Weise ein Zwang ausgeübt werden konnte, seine Vorschläge anzunehmen. Es sollte daher auch nicht versucht werden zu entscheiden, welcher der verschiedenen konkurrierenden Kurse der beste sei, oder gegen irgend ein besonderes Studiengebiet Stellung zu nehmen. Man war endlich sich auch völlig der Tatsache bewußt, daß es keineswegs die vornehmste Aufgabe der Sekundärschulen ist, ihre Schüler für das Kollegium vorzubereiten, sondern daß die

---

[1]) Das Committee of Twelve of the Modern Language Association of America bestand abgesehen vom Obmann aus den Herren Babbitt, Brandt, Bowen, Carruth, Cutting, Elliot, Grandgent, Hench (inzwischen verstorben), Rennert, Snow und Wells; also elf Amerikanern und einem Deutschen.

große Mehrheit derer, die moderne Sprachen auf diesen Schulen betreiben, überhaupt nicht zu einem Kollegium mehr übergeht. Man müsse vielmehr damit rechnen, daß die sekundäre Ausbildung ihre eigenen Zwecke, Ziele und Ideale besitze [1]).

Die Vorschläge des Ausschusses in bezug auf das Deutsche sind zu umfänglich, um sie ihrem vollen Wortlaute nach hier mitzuteilen [2]). Ihr hier in Betracht kommender Inhalt ist der folgende:

Man empfiehlt, für drei Vorbereitungsstufen an den Sekundärschulen Einrichtungen zu treffen, nämlich elementares, mittleres und höheres Deutsch. Der zweijährige Elementarkurs soll den Schüler befähigen, überall da, wo Deutsch als dritte Sprache neben Latein und Griechisch verlangt wird, die Aufnahmeprüfung zu bestehen. Im ersten Jahre sollten neben der Aussprache und den Redensarten des täglichen Lebens die Formenlehre, sowie die Hauptregeln der Syntax eingeübt und 75 bis 100 Seiten leichten Textes gelesen werden. Im zweiten Jahre sollten die grammatischen Kenntnisse erweitert, leichte Prosa aus dem Englischen ins Deutsche übersetzt und frei reproduziert und etwa 150 bis 200 Seiten ausgewählter Texte der deutschen Literatur, besonders Erzählungen und Lustspiele, gelesen werden.

In der mittleren Stufe (intermediate German) soll der Schüler so weit gebracht werden, deutsche Prosa, neuere oder klassische, die nur die gewöhnlichen Schwierigkeiten bietet, vom Blatt zu lesen; einen zusammenhängenden Abschnitt im leichteren Englich, der die Umschreibung eines gegebenen deutschen Textes enthält, ins Deutsche zu übertragen; alle grammatischen Fragen, die sich auf die üblichen Formen und wesentlichen Sprachregeln, einschließlich der Syntax und Wortbildung beziehen, zu beantworten; endlich einen Abschnitt aus einem klassischen Literaturwerke, der einem früher studierten Texte entstammt, zu übersetzen und zu erklären. Als Lektüre sollen etwa

[1]) In einer Adresse, die Dr. Frank A. Hill, Sekretär des Staats-Unterrichtsrates von Massachusetts, am 11. Juli 1894 auf der 64. Jahresversammlung des American Institute of Instruction zum besten gab, finden sich hierüber folgende Sätze: „Die Hochschule ist das Volkskollegium (the people's college). Sie hat ein dreifaches Ziel zu erfüllen: Sie soll ihren Schülern um ihrer selbst willen eine gute Ausbildung gewähren; sie soll die Lehrerbildungsanstalten sowohl, als auch die Kollegien mit einem guten Material versorgen; sie soll endlich die niederen Schulen anspornen und auf eine höhere Stufe heben. Deshalb sollte sie um ihrer selbst willen erhalten bleiben." Der Redner konstatierte noch, daß von den 247 Hochschulen, mit denen sich der mehrerwähnte Zehnerbericht (Report of the Committee of Ten on the Course of Study on Secondary Schools) befaßt habe, überhaupt nur 146 eigentliche Vorbereitungskurse zum Kollegium gewährten. Danach wäre es allerdings eine ganz unmögliche Zumutung an die Sekundärschulen, ihren Lehrplan ausschließlich auf die Vorbereitung zum Kollegium zuzustutzen. Übrigens ist auch das numerische Verhältnis zwischen Besuchern der Sekundärschulen und Kollegien nahezu 3 : 1, was offenbar dafür entscheidend ist, den Lehrplan nicht allein nach den Bedürfnissen der Minderheit einzurichten.

[2]) Vergl. diesen im Jahresberichte des Commissioner of Education für das Jahr 1897/98, S. 1409 bis 1421. Diese hochwichtigen Berichte werden kostenfrei an alle wichtigeren Bibliotheken des In- und Auslandes versandt, aber auch Privatpersonen können sich, wenn sie ihr Interesse daran nachweisen, den unentgeltlichen Bezug dieser Berichte sichern. Dr. Harris hat dafür gesorgt, das sie für das amerikanische Unterrichtswesen eine durch nichts zu ersetzende Fundgrube abgeben.

400 Seiten mäßig schwieriger Prosa oder Poesie dienen. Der Kurs ist für solche berechnet, die auf das Griechische verzichten und deshalb nach den Aufnahmebedingungen erhöhte Leistungen im Deutschen bieten müssen.

Bei der höheren Stufe endlich sollte bei vierjährigem Studium der Schüler imstande sein, nach kurzer Durchsicht jede deutsche Literatur, die aus den letzten 150 Jahren stammt und keine ungewöhnlichen Textschwierigkeiten bietet, mit Verständnis zu lesen; einen Abschnitt von leichter englischer Prosa ins Deutsche zu übertragen; Fragen, die sich auf das Leben und die Werke der großen Schriftsteller beziehen, die studiert wurden, in Deutsch zu beantworten und einen deutschen Aufsatz über ein kurzes, frei gewähltes Thema aus einer bestimmten Materie niederzuschreiben. Gelesen sollten etwa 500 Seiten aus folgenden beispielsweise angeführten Werken werden: Scheffels Ekkehard, Freytags Soll und Haben, Goethes Egmont oder Götz von Berlichingen, sowie die Sesenheim-Episode aus Dichtung und Wahrheit, Wallensteins Lager, Wallensteins Tod sowie das dritte Buch von Schillers Dreißigjährigem Krieg, Emilia Galotti und Kleists Prinz von Homburg. Aber auch von Grillparzer, Körner, Heine, Tieck, Sudermann und Wildenbruch mögen geeignete Werke zur Verwendung gelangen.

Auf die Beantwortung der Frage, wie weit das Deutsche als Unterrichtsgegenstand in den Primärschulen, also den eigentlichen Volksschulen, einzuführen oder aber in den vielen Städten, wo er bereits besteht, beizubehalten ist, ist der Ausschuß grundsätzlich nicht eingegangen. Die Frage ist bei ihrer politisch-sozialen Tragweite eine sehr bedeutende, aber zugleich eine solche, die jedes Gemeinwesen für sich nach Lage ihrer örtlichen Verhältnisse entscheiden muß und entscheiden wird. Nur im allgemeinen werden folgende Grundsätze vertreten:

1. Der fremdsprachliche Unterricht sollte niemals obligatorisch gemacht werden, sondern immer nur auf ausdrücklichen Wunsch erteilt werden.

2. Das Studium einer fremden Sprache sollten nur solche Schüler der Primärschulen aufnehmen, welche gewillt sind, es später in einer Sekundärschule fortzusetzen. Der Grund dafür ist, daß in einer Primärschule allein ganz unmöglich eine für das Leben ausreichende Kenntnis einer fremden Sprache erreicht werden könne. Wohl sei es richtig, daß die Kinder schnell und leicht die Anfänge einer „Konversation“ in einer fremden Sprache erlernen, aber ebenso schnell vergäßen sie auch das Gelehrte wieder.

Es möge für alle Kinder von Eltern, die sich in ihrem Hause regelmäßig der deutschen Sprache bedienen, von einigem Nutzen sein, wenn sie deutschen Elementarunterricht erhalten, aber, wenn sie die Schule schon im Alter von 12 oder 14 Jahren verlassen, fallen sie unvermeidlich in die Sprachgewohnheiten derer zurück, mit denen sie umgehen, und ihr Schulunterricht wird, soweit es sich um die deutsche Sprache handelt, zur Erinnerung an eine vergeudete Zeit. Was dagegen die Kinder von daheim Englisch sprechenden Eltern anlangt, so mögen sie einige oberflächliche Kenntnisse vom Deutschen in der Schule aufnehmen, aber auch diese bald wieder vergessen, wenn sie schon im Alter von 12 bis 14 Jahren die Schule verlassen.

3. Der deutsche Unterricht sollte nur von Lehrern erteilt werden, die selbst die Sprache vollständig beherrschen, außerdem sollte regelmäßig jeden

Tag eine Stunde vor einer möglichst kleinen Klasse gegeben werden. Seltene Stunden vor großen Klassen haben gar keinen Nutzen. Es ist vielmehr von der größten Wichtigkeit, daß der Lehrer seine Schüler genau kennt und imstande ist, seinen Unterricht tunlichst an ihre individuellen Bedürfnisse anzupassen. Das allgemeine Ziel sollte sein, den Schüler mit dem Wortschatz und den üblichen Redensarten der Umgangssprache vertraut zu machen und ihn zu lehren, sich schnell und richtig in leichten Sätzen auszudrücken.

Dieser Bericht, der im allgemeinen kein unebenbürtiges Seitenstück des mehrerwähnten Zehnerberichtes abgibt[1]), wurde Ende 1898 der in Charlottesville (Virginien) tagenden Jahresversammlung der Modern Language Association und der im nächstfolgenden Sommer in Los Angeles (Kalifornien) tagenden Jahresversammlung der National Educational Association vorgelegt. An beiden Stellen fand er eine entschieden beifällige Aufnahme. Die nächste Folge war, daß am 22. Dezember 1899 sich in der Columbia-Universität für die Mittelstaaten und Maryland eine *Behörde zur Regelung der Eintrittsbedingungen in das Kollegium* (College Entrance Examination Board) aus Vertretern der östlichen Universitäten, größeren Kollegien und besseren Sekundärschulen konstituierte, die sich auch damit befaßte, selbst Aufnahmeprüfungen für die Kollegien vorzunehmen. Bereits am 12. Mai 1900 wurde beschlossen, die Ansprüche im *Deutschen* so zu gestalten, wie sie der Zwölferausschuß der Modern Language Association empfohlen habe. Diese Normen sind seit dem 17. Juni 1901 tat-

---

[1]) Zur Ergänzung des im Texte Bemerkten sei hier noch folgendes aus dem Berichte angeführt. Der Unterricht in den modernen Sprachen habe unstreitig einen bedeutenden erzieherischen Wert. Das höchste Ziel desselben sei die Einführung in das Leben und die Literatur des fremden Volkstums und die Fähigkeit, die Schriftwerke desselben zu lesen und zu verstehen. Die Übung in Konversation wird als eine Fertigkeit von untergeordneter Bedeutung betrachtet, die zwar im Unterricht nicht vernachlässigt werden soll, zu deren Erlangung aber die in der Schule verfügbare Zeit nicht ausreicht.

Der Bericht gibt ferner eine kritische Übersicht über die Methoden, die grammatische, natürliche, psychologische, phonetische und Lesemethode, deren Vorzüge und Mängel trefflich beleuchtet werden. Vom Lehrer wird außer Lehrbefähigkeit und allgemeiner Bildung eine gründliche praktische Beherrschung der Sprache, gediegene Kenntnisse in der Literatur und unmittelbare Bekanntschaft mit dem Leben des fremden Volkes verlangt. Ein tüchtiger Lehrer stehe über der Methode und vereinige die besten Züge aller in zweckdienlicher Weise. Im übrigen empfiehlt das Komitee für Kinder bis zum Alter von zehn Jahren die natürliche Methode, für einen sechsjährigen Kursus die psychologische und phonetische Methode in den ersten drei Jahren, hernach ein gründlicheres Studium der Grammatik mit Lesen und Übersetzung guter Literaturwerke nebst Übungen in Konversation und Aufsätzen, für einen vierjährigen Hochschulkursus ein ähnliches Verfahren, nur daß die Scheidung zwischen der psychologisch-phonetischen und Lesemethode schon nach dem ersten Jahre erfolgen sollte. An die aufgestellten Lehrgänge schließen sich praktische Ratschläge für den Lehrer und endlich Musterprüfungsfragen, die als Richtschnur für die Aufnahmeprüfungen der Kollegien gelten sollen.

Der Bericht ist, wie namentlich der Abschnitt über den Unterricht in den Volksschulen erkennen läßt, das Resultat eines Kompromisses, da sich zum Teil diametral voneinander abweichende Ansichten gegenüberstanden. Das Resultat ist doppelt bemerkenswert, weil, wie bemerkt, nur ein einziger Deutscher dem husse angehörte.

sächlich in Kraft getreten nnd nach den offiziellen Jahresberichten der Behörde [1]) bisher für die deutsche Aufnahmeprüfung

1901	bei 713	Kandidaten	(unter 973);	also 73 Proz.	der Gesamtzahl
1902	„ 1095	„	(„ 1362),	„ 80 „	

tatsächlich zur Anwendung gelangt.

Durch die Errichtung dieser Behörde, bei der 22 Kollegien und Universitäten aktiv mitwirken [2]), während fast alle übrigen namhafteren Institutionen des Landes die durch ihre Prüfungen erzielten Resultate als für sich bindend anerkennen, ist ein wichtiger Schritt zur einheitlichen Organisation des gesamten höheren Unterrichtswesens in den Vereinigten Staaten getan worden.

Der letzte, vom Sekretär der Behörde, Professor Dr. Thomas S. Fiske (Columbia), verfaßte und vom 1. September 1902 datierte Bericht schließt mit folgenden Sätzen:

„Die Arbeiten der letzten 12 Monate, wie sie im vorstehenden Berichte beschrieben sind, lassen es deutlich erkennen, daß das Werk der Behörde schnelle Fortschritte macht. Die Zahl der Institute, die direkten Anteil an den Arbeiten der Behörde nehmen, ist von 15 auf 22 gestiegen, während die ohnehin sehr kleine Zahl von Instituten, welche die von unserer Behörde vorgenommenen Prüfungen nicht als für sich verbindlich anerkennen, noch abgenommen hat. Die Zahl der Kandidaten, die an unseren Prüfungen teilnehmen, hat sich stark vermehrt, außerhalb von New York sogar verdoppelt. Immerhin lassen diese und andere Erscheinungen, die aus den beigegebenen statistischen Tabellen ersichtlich sind, bei weitem nicht das ganze Wachsen des Einflusses der Behörde und ihren zunehmenden Einfluß auf die Prinzipien, auf denen ihr Werk basiert ist, ersichtlich werden. In jedem Teile des Landes hat die Tätigkeit der Behörde tiefes Interesse erregt, und sie trägt zur Hebung des Standes des Unterrichts nicht nur in den Sekundärschulen, sondern auch in den Kollegien bei."

Der mit Gründung des „Entrance Examination Board" gemachte Anlauf, dem jetzigen Chaos eine systematische Neuordnung der Dinge folgen zu lassen, war, wie begreiflich, schon lange der Wunsch aller einsichtigen Schulmänner gewesen. So hatte z. B. Präsident Adams von der Universität von Wisconsin beim 22. Jahrestage der Johns Hopkins-Universität (22. Februar

---

[1]) Vergl. First Annual Report of the Secretary 1901 und Second Annual Report of the Secretary 1902.

[2]) Diese 22 Institute sind die folgenden:

Barnard College,
Bryn Mawr College,
Bucknell University,
Colgate University,
Columbia College,
Cornell University,
Johns Hopkins University,
Lehigh University,
Massachusetts Institute of Technology,
Mount Holyoke College,
New York University,
Rutgers College,
Swarthmore College,
Syracuse University,
Union College,
University of Pennsylvania,
University of Rochester,
Vassar College,
Washington and Jefferson College,
Wellesley College,
Western University of Pennsylvania,
Woman's College of Baltimore.

Die Behörde besteht aus den Vertretern dieser 22 Institute und fünf Vertretern der Sekundärschulen.

1898) in Baltimore darauf hingewiesen, daß die Kollegien und Universitäten immer mehr dahin kommen würden, sich als die natürlichen Fortsetzer der Hochschulen zu betrachten, im nämlichen Sinne, wie die deutsche Universität die natürliche Fortsetzung von Realschule und Gymnasium bilde. Unter dem Eindruck dieser Auffassung werde aber der chaotische Zustand, der bisher im amerikanischen Unterrichtswesen vorgeherrscht habe, allmählich einer systematischen Organisation Platz machen, so daß man mit Recht von einem organischen Unterrichtssystem werde sprechen können [1]).

Bei dieser Stimmung der tonangebenden Männer im höheren Unterrichtswesen kann es nicht wundernehmen, daß der kurz vor der Jahrhundertwende zu New York gegebene Anstoß, einheitliche Aufnahmebedingungen für die Kollegien zu gewinnen, in den verschiedenen Landesteilen einen zustimmenden Widerhall fand. So traten im April 1900 die Vertreter der katholischen Kollegien der Vereinigten Staaten unter Vorsitz des Monsignore Conaty, Präsidenten der „Katholischen Universität von Amerika", in Chicago zu einer Konferenz zusammen, um auf diesem Gebiete eine Aktion herbeizuführen. Es wurde ein Ausschuß eingesetzt, um einer späteren Konferenz Bericht zu erstatten. In derselben Weise verfuhren auch die Neu-England-Philologen (New England Association of Colleges and Preparatory Schools) [2]).

Ein besonders wichtiger Schritt nach vorwärts erfolgte aber ebenfalls im April 1900 mit der in Chicago stattgefundenen Gründung der „Association of American Universities", an der sich 14 der bedeutendsten Anstalten des ganzen Lande beteiligten. Es waren nämlich vertreten:

Die Universität von Kalifornien in Berkeley, Kalifornien;
die Katholische Universität von Amerika in Washington, District of Columbia;
die Universität von Chicago;
die Clark-Universität in South Atlanta, Ga.;
die Columbia-Universität in New York;
die Cornell-Universität in Ithaca, New York;
die Harvard-Universität in Cambridge, Massachusetts;
die Johns Hopkins-Universität in Baltimore;
die Staats-Universität von Michigan in Ann Arbor, Michigan;
die Universität von Princeton, New Jersey;
die Universität von Pennsylvania in Philadelphia;
die Leland Stanford Junior Universität in Kalifornien;
die Staats-Universität von Wisconsin in Madison, Wisconsin;
die Yale-Universität in New Haven, Connecticut.

Diese 14 Anstalten gründeten die Assoziation zu dem Zwecke, Angelegenheiten von allgemeinem Interesse, die sich auf das Universitätsstudium beziehen, gemeinsam zu erwägen und zu allen einschlägigen Fragen gemeinsam Stellung zu nehmen. Der Verband soll so bald als tunlich auf allen Lehranstalten, die auf die Bezeichnung „Universität" Anspruch machen können, ausgedehnt werden, und können andere Universitäten bei den Jahres-

[1]) Vergl. K. Adams, State Aid to Higher Education, S. 11.
[2]) Vergl. Educational Review vom Dezember 1900, S. 536.

konferenzen auf Vorschlag des Exekutivkomitees durch den Beschluß einer Dreiviertelmehrheit der Verbandsmitglieder Aufnahme finden. Jede Universität hat dabei ohne Rücksicht auf die Zahl ihrer Delegaten nur eine Stimme. Der Verband soll sich aller Eingriffe in die Politik der einzelnen höheren Lehranstalten enthalten, da jede „Kontrolle" seitens des Verbandes perhorresziert wird.

Der Präsident der Harvard-Universitat Charles W. Eliot wurde auch Präsident des Verbandes. Vizepräsident: Benj. J. Wheeler (Kalifornien), Sekretär: Wm. Rainer Harper (Chicago). Außerdem wurden die Herren Seth Low (Columbia) und Daniel C. Gilman (Johns Hopkins) in das Exekutivkomitee gewählt. Dieses sollte zunächst für eine offizielle Vertretung des Verbandes beim Unterrichtskongreß auf der damals gerade bevorstehenden Pariser Weltausstellung Sorge tragen. Zu den sonstigen Gegenständen, die einer Beratung demnächst unterworfen werden, gehört unter anderen der Antrag, daß alle ausländischen Universitäten ersucht werden sollen, keinen amerikanischen Studenten zum philosophischen Doktorexamen zuzulassen, der sich nicht als Baccalaureus eines anerkannten amerikanischen Kollegiums legitimieren kann. Selbstverständlich wird er aber auch die Normativbedingungen für die Zulassung zum Kollegium ins Auge fassen und damit auch die Frage des deutschen Unterrichts in seine Beratungen einbeziehen müssen [1]).

Jedenfalls steht so viel fest, daß in dem neuen organischen Unterrichtssystem, dessen Entstehung sich jetzt vollzieht, dem Deutschen überall eine völlig gefestigte Stellung angewiesen werden wird, und der deutsche Unterricht auch in den wenigen Kollegien, wo er bisher noch fehlte, seinen siegreichen Einzug halten muß. Es erscheint aber auch keineswegs utopisch, wenn man der ganzen gegenwärtigen Entwickelung die Prognose stellt, daß sie dahin führen wird, das Deutsche zu einem obligatorischen Lehrgegenstande werden zu lassen, wobei der Nachweis von deutschen Elementarkenntnissen für alle, die in das Kollegium Aufnahme wünschen, die logische Konsequenz wäre. Daß ein letzter Schritt derart wirklich mit der Zeit zu erwarten steht, jedenfalls aber schon gegenwärtig von vielen entschieden befürwortet wird, wird niemanden überraschen können, der die oben mitgeteilten Urteile der namhaftesten amerikanischen Schulmänner über den deutschen Unterricht gelesen hat.

Als spezielles Beweisstück können aber hierfür die Vorgänge in Kalifornien dienen, wo man bereits mit Eifer daran arbeitet, für die Zulassung in die beiden dortigen Universitäten den Nachweis gewisser deutscher Kenntnisse obligatorisch einzuführen. Vorbereitet wurde diese bedeutsame Reform durch folgendes, vom 10. Mai 1897 datiertes interessantes Zirkular der Deutschen Lehrervereinigung von Kalifornien an die Superintendenten der kalifornischen Hochschulen [2]).

---

[1]) Weitere Jahresversammlungen der Assoziation fanden Ende Februar 1901 und Ende Februar 1902 in Chicago und im November 1902 in New York statt, doch wurde bisher wohl mit Rücksicht darauf, daß durch die erfolgte Einsetzung von Aufnahmeprüfungsämtern der Gegenstand nicht als dringlich betrachtet werden kann, von seiner Behandlung Abstand genommen.

[2]) Dies Zirkular ist vom Präsidenten Julius Göbel, Stanford-Universität, und vom Sekretär H. E. F. Ungerth in Alameda unterzeichnet. Offizieller Name der Vereinigung ist „Association of Teachers in German in California".

„Die deutsche Lehrervereinigung von Kalifornien, die sich aus den Professoren des Deutschen an beiden Universitäten und deutschen Lehrern an verschiedenen Hochschulen und privaten Lehranstalten dieses Staates zusammensetzt, untersuchte kürzlich die Verhältnisse des deutschen Unterrichts an unseren Sekundärschulen mit dem Endergebnisse, daß gegenwärtig nur an 35 von den bestehenden 86 Hochschulen deutscher Unterricht erteilt wird. Es wurde ferner festgestellt, daß von den 7163 Schülern, die an den 35 Hochschulen mit deutschem Unterricht vorhanden sind, nur 918 oder weniger als 12 Proz. im Deutschen tatsächlich unterrichtet werden, während alle 7163 Schüler lateinischen Unterricht genießen, obgleich wahrscheinlich nicht mehr als ein Drittel von ihnen später eine Universität beziehen dürfte.

„Angesichts dieser Tatsachen bittet Sie die Lehrervereinigung, die von dem großen erzieherischen Nutzen deutscher Studien durchdrungen ist, Ihre Aufmerksamkeit auf folgende Punkte zu lenken:

„Vor allem sind es zahlreiche praktische Gründe, die für die schleunige Einführung des Deutschen in den Lehrplan der Hochschulen sprechen. Angesichts des großen Prozentsatzes von Deutschen in der Bevölkerung dieses Landes und angesichts der ständig zunehmenden Handelsbeziehungen zwischen Amerika und Deutschland hat die Kenntnis der deutschen Sprache für Geschäftszwecke einen unschätzbaren Wert. In allen großen Geschäftshäusern unseres Landes werden junge Leute, welche die deutsche Sprache beherrschen, bei der Stellenvergebung solchen vorgezogen, die kein Deutsch verstehen.

„Ferner ist es eine wohlbekannte Tatsache, daß auch Männer, die in solchen Berufen, wie z. B. als Anwälte oder Ärzte tätig sind, gerade so gut von einer praktischen Kenntnis des Deutschen Nutzen ziehen. Und es ist kein Grund ersichtlich, weshalb unsere Hochschulabiturienten, nachdem sie von einem tüchtigen Lehrer drei Jahre unterrichtet wurden, nicht genügende Kenntnis im Sprechen erlangen sollten, um sich dadurch die großen praktischen Vorteile dieser Kenntnis zu sichern.

„Aber auch der rein erzieherische Wert des deutschen Studiums muß als gleich groß betrachtet werden, besonders für diejenigen Hochschulabiturienten, welche die Universität beziehen. Es gibt gegenwärtig keinen Zweig der Wissenschaft, worin nicht Deutschland unstreitig vor allen übrigen europäischen Nationen den Vorrang beanspruchen dürfte, und deshalb ist es für die Studenten in jedem Zweige des Universitätsstudiums unerläßlich, daß sie wenigstens Deutsch zu lesen verstehen. Als Konsequenz hiervon ist es bei allen tonangebenden Universitäten dieses Landes gestattet, Deutsch an Stelle einer der alten Sprachen beim Eintrittsexamen zu setzen. Präsident Gilman von der Johns Hopkins hat diese Politik am besten mit dem Satze erläutert: „Wie im Mittelalter das Lateinische, so ist heute das Deutsche die Sprache der Gelehrsamkeit und Bildung, und niemand kann mehr auf diese Anspruch machen, wenn er das Deutsche nicht vollkommen beherrscht."

„Wenn sie den Sekundärunterricht in Kalifornien mit der fortschrittlichen Bewegung in den östlichen Staaten vergleicht, so kommt die Lehrervereinigung zu der Ansicht, daß dem lateinischen Studium bisher an unseren Hochschulen in ungebührlicher Weise der Vorrang eingeräumt wurde. Ganz gewiß wird die Kenntnis des Lateinischen für diejenigen, die später in gewisse gelehrte Berufe eintreten, von unschätzbarem Werte sein, allein sie ist

verhältnismäßig von geringem Nutzen für die große Masse von Hochschülern, die später praktische Lebenszwecke im Auge haben. Die Verstandesausbildung, die man durch das lateinische Studium erreichen will, kann man gerade so gut durch ein gründliches Studium der deutschen Sprache erreichen, die dem Studenten zugleich eine Literatur erschließt, die in bezug auf Reichtum an höchst entwickelten Gedanken und Schönheit des Ausdrucks nur mit der griechischen Literatur verglichen werden kann. Außerdem ist unsere englische Sprache, in ihren Formen und Wortbildungen, im wesentlichen eine germanische Sprache, es ist daher von weit höherem Unterrichtswerte für die Mehrheit unserer Hochschüler, das geschichtliche Werden ihrer eigenen Sprache unter Vergleichung mit dem nahe verwandten Deutschen zu studieren, als sich einige lateinische Brocken anzueignen, die meistens doch nur ganz in Vergessenheit geraten, weil durch die Hochschulkurse die Fähigkeit, Lateinisch zu lesen, doch niemals erreicht wird.

„Bei der letzten Versammlung der Lehrervereinigung gelangte ein Antrag zur Annahme, wodurch es empfohlen wird, das deutsche Studium auf den kalifornischen Hochschulen mit dem lateinischen gleichwertig zu machen. Die Vereinigung glaubt, daß sie dem Interesse des höheren Unterrichtswesens in Kalifornien dient, indem sie diese Resolution hier Ihrer gütigen Erwägung unterbreitet und Sie gleichzeitig ersucht, das Studium des Deutschen in den Hochschulen Ihres Bezirkes einzuführen, sowie den Schülern zwischen Deutsch und Latein die Wahl zu lassen. Die große Wichtigkeit des deutschen Studiums wird je länger desto mehr von den verschiedenen Abteilungen der Universität von Kalifornien anerkannt, und es ist die Überzeugung der gesamten Vereinigung, daß es wahrscheinlich nur eine Frage der Zeit ist, daß die Universität das Deutsche offiziell für ihre Aufnahmeprüfung vorschreiben wird."

Diesem ersten Zirkular ist drei Jahre später, nämlich im April 1900, ein zweites gefolgt, in dem ein von der Vereinigung eingesetzter Ausschuß, bestehend aus den Herren Prof. Julius Göbel, Prof. Henry Senger und Lehrer W. Zimmermann, den Hochschul-Superintendenten einen bis ins einzelne ausgearbeiteten Lehrplan für den vorgeschlagenen dreijährigen deutschen Lehrkurs unterbreitete. Auf die Einzelheiten dieses Lehrplans kann hier leider nicht eingegangen werden, obgleich sie bereits praktische Anwendung gefunden haben. Es ergibt sich nämlich aus den übereinstimmenden brieflichen Mitteilungen, die dem Verfasser von zwei Ausschußmitgliedern direkt zugingen, daß die Empfehlungen der Vereinigung auf keinen ungünstigen Boden gefallen sind, vielmehr die Zahl der Hochschulen in Kalifornien, die deutschen Unterricht erteilen, schon jetzt in bemerkenswerter Zunahme begriffen ist.

Sicherlich darf man einen Erfolg, der einen mehr örtlichen Charakter trägt und zum großen Teil auf Rechnung der rastlosen Agitation des Prof. Göbel zu setzen ist, nicht ohne weiteres als einen allgemeinen Fortschritt proklamieren, aber es bleibt zu beachten, welche Unterstützung den Bestrebungen, die auf obligatorische Einführung der deutschen Prüfung bei der Aufnahme in das Kollegium oder die Universität abzielen, aus der internationalen Bewegung erwächst, die überhaupt eine Substituierung der modernen Sprachen an Stelle der klassischen durchführen will und schon so

namhafte Befürworter wie Prof. Fr. Paulsen aufzuweisen hat. Vielleicht wird sich eine derartige Reform durch ein Kompromiß in der Weise vorbereiten, daß man zunächst den griechischen „Fetisch" auf dem Altar des allgemeinen Wohls opfert und dafür Deutsch in den Vordergrund treten läßt.

Es verdient gewiß Erwähnung, daß neuerdings [1]) ein amerikanischer Philologe, Prof. William Cranston Lawton, unter dem Gesichtspunkte „Ein Ersatz für das Griechische" die allgemeine Einführung umfänglicher deutscher Studien befürwortet. Sein Artikel hat im wesentlichen folgenden Inhalt:

Bevor Lawton zu seinem eigentlichen Thema übergeht, stellt er folgende drei Thesen auf, nach denen der Wert eines jeden Unterrichtsfaches in den Primär- und Hochschulen bemessen werden soll: 1. Jedes Unterrichtsfach soll dazu dienen, gute Bürger heranzubilden; denn nur solche können zur kulturellen Entwickelung der Menschheit ihren Teil beitragen. 2. Kein Unterrichtsfach darf so gehandhabt werden, daß der Geist durch mechanisches Auswendiglernen überladen wird, sondern es muß dazu dienen, denselben zu schärfen. 3. Gleichviel welcher Art das Unterrichtsfach ist, es muß fürs Leben, und für keinen anderen Zweck vorbereiten.

Von diesen Anschauungen ausgehend, tritt Lawton in seiner Arbeit entschieden dafür ein, in den Hochschulen und Universitäten Griechisch durch Deutsch zu ersetzen. Er ist der Meinung, daß Deutsch als die wichtigste fremde Sprache in dem Lehrplan zu betrachten sei; als zweite sollte dann Latein folgen; ein Kind solle nicht später als in seinem 10. Jahre mit dem Unterricht im Deutschen beginnen. Lawton hält die Schönheiten und den künstlerischen Wert, den ein Schüler in den deutschen Dichtungen finden kann, für viel bedeutender als jene Kenntnisse, die die griechischen Textbücher gewähren können, und er meint, daß jedes Kind von 14 bis 15 Jahren schon Hunderte von Perlen, wie es z. B. die Uhlandschen Balladen sind, auswendig wissen solle. Lawton behauptet, daß eine lebende Sprache leichter bemeistert werden kann als „die Bruchstücke eines Dialekts, der tatsächlich schon lange als tot zu betrachten sei". Die deutsche Sprache sei aber auch noch deshalb an erste Stelle zu setzen, weil sich ihrer die bedeutendsten Gelehrten bedienen. Er wendet sich mit scharfen Worten gegen jene Lehrer, die nur diejenige Erziehung als klassisch anerkennen, von der der Unterricht in der griechischen Sprache ein Teil ist. „Ein Mann", sagt Lawton, „der nichts von Blass oder Brüggemanu weiß, von Mommsen oder Boeckh, von Furtwaengler und Doerpfeld, von Roscher und Iwan v. Mueller, hat keine Berechtigung, sich einer klassischen Bildung zu rühmen. Wenn er seinen Mangel an Bildung nicht kennt, dann um so schlimmer für ihn. Überhaupt kann derjenige, auf dessen Arbeitstisch nicht auch deutsche Bücher zu finden sind, nicht zu den Gebildeten gerechnet werden." Kulturgeschichte, Latein und Deutsch sollen nach Lawtons Ansicht die drei Hauptfächer in jedem Lehrplane unserer Hochschulen sein. Er glaubt, daß das Erkennen der Verwandtschaft sämtlicher Kulturvölker die Grundlage für unser eigenes Schulsystem bilden, und die deutsche Sprache und

[1]) In der „Atlantic Monthly" vom Juni 1900.

die deutsche Wissenschaft neben „der Geschichte der angelsächsischen Rassen" im Lehrplane der amerikanischen Schule das wichtigste Element sein sollen.

Lawton will, daß schon dem Kinde die Schönheiten der Dichterwerke gezeigt werden sollen, und er ist der Ansicht, daß das Auswendiglernen von Gedichten für die Entwickelung des Geistes und des Gemüts wertvoller ist als das mechanische Memorieren ganzer Seiten aus Textbüchern. Die Bekanntschaft mit modernen Schriftstellern und das Erfassen ihrer Schönheiten ist ihm wichtiger als das Einprägen der fünf Varianten des Hilfsverbs „sein" im Homer, und es erscheint ihm vollkommen hinreichend, wenn der Schüler über die Schönheiten der griechischen Mythologie und Dichtkunst vom Geschichtslehrer unterrichtet wird. Und er hofft, daß die Zeit nicht mehr fern ist, in der die griechische Sprache aus dem Lehrplan der Hochschulen verschwunden sein wird. Sollte man sich aus prinzipiellen Gründen zu einem derartigen Schritte nicht entschließen wollen, so würden Zweckmäßigkeitsgründe diese Änderung wünschenswert machen, da schon heute griechische Klassen, aus nur zwei bis drei Schülern bestehend, selbst an großen Hochschulen nicht mehr zu den Seltenheiten gehören.

So weit Prof. Lawton. Danach mag das Studium des Griechischen in Zukunft ausschließlich denen vorbehalten bleiben, die sich eine streng klassische Bildung zu erwerben wünschen; deutsche Sprach- und Literaturkenntnisse dürften aber in der Folgezeit noch weit mehr, als es bisher schon der Fall war, bei den Amerikanern darüber entscheiden, ob jemand überhaupt zu den Gebildeten zu rechnen ist!

Zweiter Hauptabschnitt.

Der gegenwärtige Stand des deutschen Unterrichts.

Einleitung.

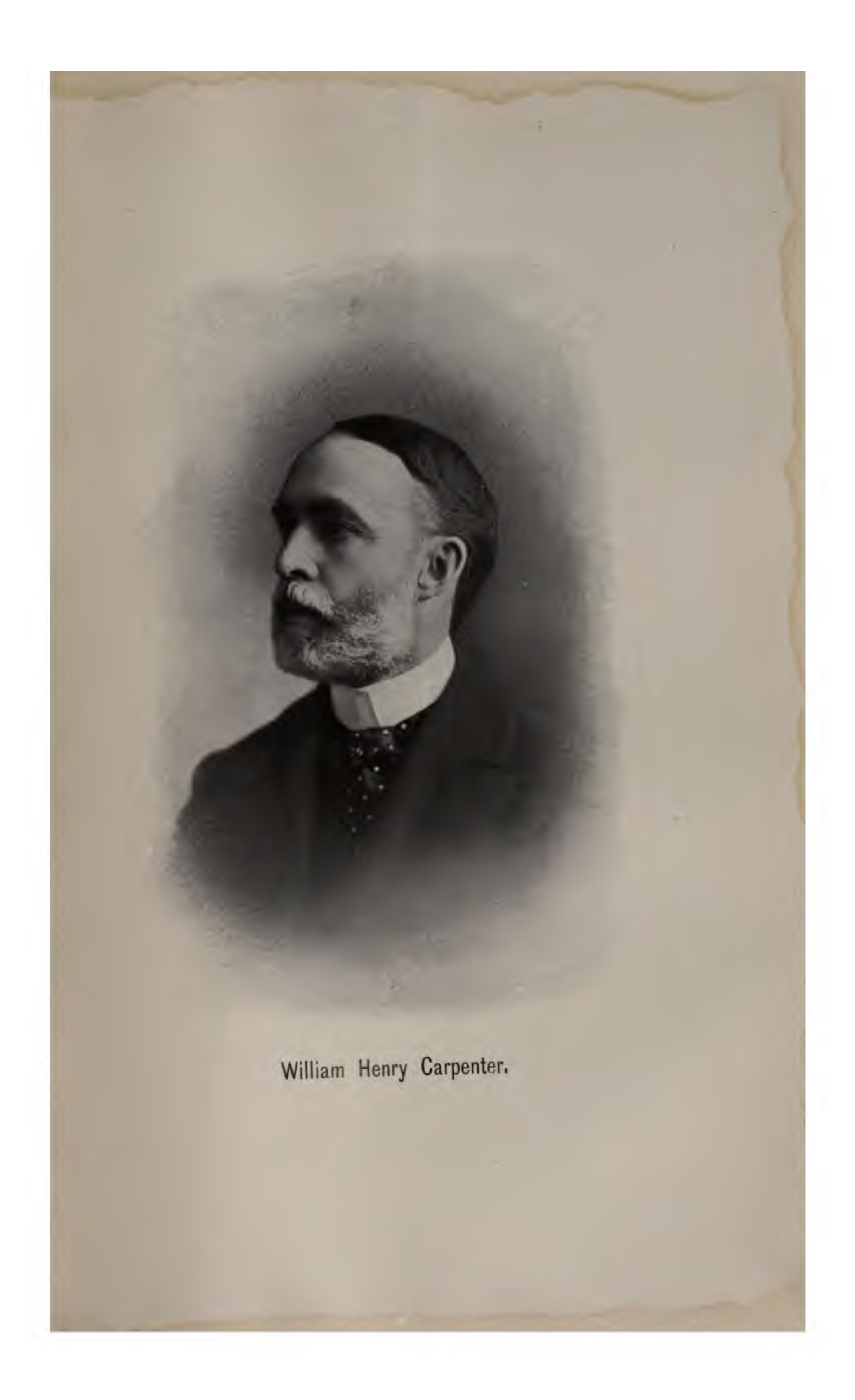
In der großen Programmrede, die George Washington im ersten Jahre seiner Amtstätigkeit als Präsident der Republik an den Kongreß richtete [1]), äußerte er sich über die erzieherischen Aufgaben der jungen Nation in folgender Weise:

„Nichts verdient Ihren Schutz mehr als die Förderung der Wissenschaft und Literatur. Wissenschaft ist in jedem Lande die sicherste Grundlage der öffentlichen Wohlfahrt. In einem Lande, wo die Maßnahmen der Regierung von der Denkweise des Volkes so unmittelbar beeinflußt werden wie bei uns, ist die Wissenschaft verhältnismäßig noch wichtiger als in anderen Ländern. Sie trägt in verschiedener Weise zur Sicherheit einer freien Verfassung bei, dadurch, daß sie die mit der öffentlichen Verwaltung betrauten Beamten überzeugt, daß jedem wertvollen Ziel der Regierung durch das erleuchtete Vertrauen des Volkes am besten entsprochen wird, und dadurch, daß man das Volk selbst lehrt, seine eigenen Rechte zu kennen und zu schätzen, Eingriffen in dieselben vorzubeugen, zwischen der Unterdrückung und der notwendigen Ausübung gesetzmäßiger Autorität scharf zu unterscheiden . . ., den Geist der Freiheit von dem der Zügellosigkeit streng zu sondern, indem es den ersteren pflegt, den letzteren abweist und scharfe Wacht hält gegen Übergriffe mit einer unverletzlichen Achtung für die Gesetze. Ob dieses erwünschte Ziel durch gewährleistete Hilfe für bereits bestehende Pflegestätten der Bildung, durch die Gründung einer nationalen Universität oder durch andere Mittel am besten befördert werden kann, das wird der Beratungen der Gesetzgebung wohl wert sein."

Die hier vom „Vater des Vaterlandes" gegebene Anregung, eine nationale Universität als geistigen Mittelpunkt der Nation und Spitze des amerikanischen Bildungswesens zu begründen, fand leider nicht die Beachtung, die sie verdient hätte, sondern man überließ das ganze Unterrichtswesen den

---

[1]) 8. Januar 1790. Mitgeteilt von Hinsdale in seinen „Documents illustratives of American Educational History" im Report of the Commissioner of Education für die Jahre 1892 bis 1893, Bd. 2, S. 1296.



William Henry Carpenter.

Einzelstaaten. Die Folge davon war dann die, daß sich auf dem Gebiete ein geradezu einziger Zustand der buntesten Mannigfaltigkeit herausstellte, der vor allem auch der Ausbildung des Nationalcharakters wenig förderlich war. Wahrscheinlich würden auch die sonstigen Übelstände, an denen das ganze amerikanische Schulwesen krankt: seine Systemlosigkeit, die vorherrschende Kraft- und Zeitverschwendung, die politischen Einflüsse, die gelegentlich störend sich einmischen, und der immer noch herrschende Mangel an geschulten Lehrern, vermieden oder wenigstens weit weniger zutage getreten sein, wenn man sich von Anbeginn an für eine gewisse Zentralisation entschieden hätte. Anderseits darf man freilich auch nicht übersehen, daß sich bei einer derartigen Entwickelung die beispiellose Opferfreudigkeit einzelner und der so bemerkenswerte Eifer kleinerer wie größerer Gemeinschaften, immer wieder bessere Anstalten ins Leben zu rufen und sie so gut wie möglich für den Konkurrenzkampf mit den bestehenden auszustatten, kaum in ähnlicher Weise entfaltet und den amerikanischen „Bildungshunger" beleuchtet hätten.

Jedenfalls steht so viel fest, daß der bestehende Zustand es zu einer der allerschwierigsten Aufgaben macht, beim Leser auch nur einigermaßen zutreffende Vorstellungen von der ganzen Einrichtung des höheren und niederen Schulwesens in den Vereinigten Staaten zu erwecken. Nachstehend soll auch auf dieses Thema nicht näher eingegangen werden, als es zum Verständnis der einzelnen Gattungen von Schulen, wovon unten die Rede ist, und der termini technici, die dabei zur Anwendung gelangen, unerläßlich erscheint.

Obgleich die bestehenden einzelnen Bildungsanstalten nicht allerwärts so sehr voneinander verschieden sind, daß man jede einzelne unter eine bestimmte Klasse einrangieren kann, so läßt sich doch deren Gesamtzahl in drei Hauptgruppen einteilen, je nachdem eine elementare, eine sekundäre oder eine höhere Bildungsstufe von der betreffenden Anstalt ins Auge gefaßt wird. Die Elementarschulen werden von Schülern besucht, die meist im Alter von 5 bis 15 Jahren stehen; bei den Sekundärschulen ist ein Alter von 14 bis 19 Jahren das normale, die Dauer des ganzen Lehrkursus eine drei- bis vierjährige; von den höheren Schulen beansprucht das Kollegium (College) allein vier Jahre, die sich daran schließenden Fachschulen, die den verschiedenen Fakultäten der deutschen Hochschulen entsprechen, einen weiteren zwei- oder mehrjährigen Kursus. Im letzten Unterrichtsjahre (1900/1901), über das eine Statistik vorliegt, besuchten von der Gesamtzahl der Schüler

Elementarschulen	etwa 95	Proz.
Sekundärschulen	„ 4	„
Höhere Schulen	„ 1	„

oder in absoluten Zahlen

Elementarschulen	16 323 393
Sekundärschulen	736 000
Höhere Schulen und Lehrerbildungsanstalten .	197 507
	17 256 900

Die Elementarschulen, die einen unteren Grad (Primärschule) und einen höheren (Grammatikschule) einschließen, blieben ursprünglich meist

ganz den Einzelgemeinden überlassen, woraus sich der jammervolle Zustand der „Distriktsschulen“ entwickelte, wovon schon oben die Rede war. Selbst in Neu-England zahlte man dem Dorfschullehrer bis 1840 selten mehr wie 6 bis 10 Dollar im Monat und überließ ihm, wie er sich mit solcher Einnahme durchschlagen mochte. Freilich fragte auch niemand nach der Qualifikation des anzustellenden Lehrers, dessen Amtspflichten hauptsächlich darin bestanden, unter seinen — oft sehr rebellischen — Schülern einige Stunden einigermaßen Ordnung zu halten und ihnen dabei die Lektionen, die er sie mechanisch hatte auswendig lernen lassen, abzuhören. Hiergegen reagierten die Schulreformer mit Horace Mann an der Spitze. Sie bewirkten es, daß der Staat sich des Volksschulwesens annahm und ihm, unter dem gleichzeitigen Fortschritt des Prinzips der allgemeinen Schulpflicht, eine so bemerkenswerte Entwickelung sicherte.

Die öffentlichen amerikanischen Volksschulen sind nicht nur völlig kostenfrei für die Schüler, sondern die Anstalten versorgen sogar die Kinder mit den nötigen Lehrmitteln. Die Mittel zur Erhaltung dieser Volksbildungsanstalten fließen zum größten Teile aus den Landesüberweisungen, die seit 1787 von Bundeswegen aus dem vorhandenen herrenlosen Terrain an die sich neu bildenden Einzelstaaten üblich wurden. Die sämtlichen auf diese Weise erfolgten Schuldotationen sollen nicht weniger als 140 Millionen Acker [1]) ausmachen, also beiläufig an Flächenraum mit dem ganzen Deutschen Reiche konkurrieren.

Der Lehrplan der oberen Stufe („grammar school“) schließt ein ziemliches Quantum Heimatskunde, Landesgeschichte und Kenntnis der aus der Landesverfassung sich ergebenden Rechte und Pflichten der einzelnen Bürger, aber nur selten den Unterricht in einer fremden Sprache ein. Letzterer spielt dafür in den nichtöffentlichen Schulen, den Kirchen-, Vereins- oder Privatschulen, eine desto größere Rolle. Der Besuch einer anerkannten nichtöffentlichen Schule befreit auch in denjenigen Staaten, bei denen die allgemeine Schulpflicht nicht bloß auf dem Papier besteht, von der Verpflichtung, eine öffentliche Schule zu besuchen. Dabei ist zu beachten, daß das schulpflichtige Alter mit der positiven Pflicht, eine Schule zu besuchen, oder dem auf indirektem Wege ausgeübten Zwange, sich unterrichten zu lassen [2]), nicht zusammenzuwerfen ist. Denn als „schulpflichtiges Alter“ gilt in einigen Staaten die Zeit vom 4. bis zum 16., in anderen wieder die Zeit vom 6. bis zum 21. Lebensjahre. Bei diesen unvereinbaren Grundlagen ergeben sich für die Schulstatistik die auffallendsten Resultate. So besuchten z. B. im letzten Berichtsjahre in der Fabrikstadt Waterbury in Connecticut, wo die Schulpflicht auf die Jahre 4 bis 16 beschränkt ist, bei einer schulpflichtigen Jugend von 11 744 Köpfen nicht weniger wie 9100 Kinder die öffentlichen Schulen, während in Chicago, wo das schulpflichtige Alter 6 bis 21 ist, von 626 516 Verpflichteten in öffentlichen Anstalten nur 351 186 registriert waren.

Zu erwähnen wäre noch, daß die Zahl der in den nichtöffentlichen Schulen Ausgebildeten im relativen, an vielen Orten sogar im absoluten

[1]) 1 Acker ist ungefähr gleich 0,4 Hektar.

[2]) In einigen Südstaaten ist den Analphabeten keine Ausübung des Wahlrechts gestattet.

ückgange begriffen ist. Im allgemeineu dürften jetzt schon mehr als neun ehntel der Gesamtzahl aller Elementarschüler die öffentlichen Schulen beichen. Verhältnismäßig stark ist die Frequenz der nichtöffentlichen Schulen ır in den Städten mit über 8000 Einwohnern. Es wurden dort nämlich ı letzten Berichtsjahre ermittelt:

	4 090 819	Schulkinder in öffentlichen Schulen,
	897 099	„ „ nichtöffentlichen Schulen,
Zusammen	4 987 918	Schulkinder.

Gegenüber der verhältnismäßigen Einfachheit und Übersichtlichkeit der lementarschulverhältnisse erscheinen die Zustände der **Sekundärschulen** ›sto verwickelter. In diesen Anstalten finden sich sowohl diejenigen Eleente, die lediglich eine höhere Ausbildung ins praktische Leben mitnehmen ollen, wie sie die Elementarschulen gewähren können, als auch ein ansehn:her Bruchteil derer, die eine Vorbereitung für das Kollegium bezwecken. abei ist zu beachten, daß bisher zum Eintritt in die meisten höheren Berufe, ie die der Ärzte, Advokaten, Ingenieure usw., gewöhnlich die Sekundärhulbildung ausreichte, und man erst neuerdings in den fortgeschrittensten ;aaten dahin gekommen ist, für die Zulassung zu den „professionellen" ıchstudien die Absolvierung eines anerkannten Kollegiums vorzuschreiben, as aber noch nirgends konsequent durchgeführt sein dürfte.

Die verschiedenen Gattungen von Sekundärschulen sind die öffent›hen Hochschulen, die „Akademien" und nichtöffenlichen Hochschulen ıd „sonstige Anstalten". Ihrer Frequenz nach entfielen im letzten ›richtsjahre auf die

Öffentlichen Hochschulen	541,730	Schüler
Akademien und nichtöffentlichen Hochschulen .	108,221	„
Alle sonstigen Anstalten	86,049	„
Zusammen	735,000	Schüler.

Bei weitem am wichtigsten sind also für diese ganze Klasse von Schulen ə **öffentlichen Hochschulen**, denen daher auch in diesem Berichte die ößte Aufmerksamkeit geschenkt werden soll. Sie bilden eine jedem Schüler ›stenfrei zugängliche, daher jedenfalls noch einer ganz unabsehbaren Entckelung entgegensehende Institution. Man muß sich natürlich wohl hüten, ə amerikanische Bezeichnung: Hochschule (High School) mit dem deutschen ›chschulbegriff zu verwechseln. Ein achtzehnjähriger absolvierter Hochhüler in den Vereinigten Staaten dürfte selten einen höheren Bildungsgrad reicht haben wie ein deutscher Obersekundaner, wenn auch vielleicht sein issen ihn im Leben ebenso weit bringen mag wie den Abiturienten eines ʼmnasiums in Deutschland.

Über die Entstehung der öffentlichen Hochschulen wurde schon im schichtlichen Teile berichtet. Man griff im Westen zur Errichtung dertiger Anstalten, um Vorbereitungsschulen für die Universitäten, die im ten die privaten „Akademien" abgeben, zu gewinnen. Seitdem haben sie ch im Osten, namentlich in New York, als städtische Institution Eingang funden, dagegen ihren Charakter insofern geändert, als das Publikum von ıen, mindestens in zwei Fällen unter drei, keine Vorbereitung für ein

Kollegium, sondern die Erreichung eines in sich abgeschlossenen mittleren Bildungsniveaus fordert. Demgemäß erteilen die Hochschulen nicht nur klassischen, sondern auch eigentlichen Realschulunterricht, vielfach haben sie auch besondere Kurse in den Handelsfächern. Diese Verhältnisse bringen es mit sich, daß die modernen Sprachen in ihnen wichtige Stützen besitzen und hier meist drei- oder vierjährige Kurse für Deutsch, Französisch, zuweilen auch Spanisch, eingeführt sind.

Da die nichtöffentlichen „Akademien", die eine Eigentümlichkeit der ältesten Landesteile im Nordosten der Union sind und entweder von Sekten oder Privaten ausgingen, hauptsächlich zu dem Zwecke ins Leben traten, für die eigentliche klassische Vorbildung zu den Kollegien alten Stils zu sorgen, so erklärt sich, daß hier meist eine ähnliche Ausbildung erreicht wird wie auf einem deutschen Progymnasium. Die Akademien können in ihrer Mehrzahl auf ein stattliches Alter zurückblicken, sie erheben auch ein ziemlich hohes Schulgeld (tuition fees) und haben meist ein gediegenes Lehrerpersonal. Unter diesen Umständen mögen sie in den meisten Fällen für die Kollegien einen zuverlässigeren Nachwuchs gewähren, als die zum Teil sich noch nicht bewährt habenden Hochschulen. Mit Ausnahme von Michigan, wo, wie wir sahen, ein „preußisches" Schulsystem als Muster zugrunde gelegt ist, und etlichen anderen Staaten, wo die Verhältnisse ähnlich liegen, pflegt daher von den Hochschulabiturienten bei der Meldung zum Kollegium ein Eintrittsexamen verlangt zu werden, das den Abiturienten der meisten Akademien erlassen bleibt. Was die Anforderungen für dieses Examen im Deutschen sind, wurde schon oben mitgeteilt; hier sei noch angeführt, daß es angeht, solche Kandidaten, die im allgemeinen den Anforderungen genügten, wegen einzelner Mängel nicht durchfallen, sondern sie bedingungsweise (conditioned) unter der Voraussetzung zuzulassen, daß sie das Versäumte prompt nachholen.

Von den „sonstigen Anstalten" kann hier nur noch wenig gesagt werden. Sie bestehen zum Teil aus Vorschulen, die sich einzelne Kollegien oder Seminarien in Ermangelung sonstiger Gelegenheiten, einen passenden Nachwuchs zu erlangen, selbst zu gründen veranlaßt sahen, und bilden so weit einen Bestandteil der betreffenden höheren Lehranstalt, der sie als Vorbereitungsschule dienen; zum Teil bestehen sie aber aus sehr verschiedenartigen, meist kirchlichen, Stiftungsschulen, die ihre Zöglinge nur ausnahmsweise für Kollegien vorbereiten, vielmehr deren völlige Ausbildung für das Leben oder bestimmte Berufe (geistliche Tätigkeit) im Auge haben. Zum Teil fallen auch die Lehrerbildungsanstalten unter die Sekundärschulen, nämlich diejenigen, die nicht die Absolvierung einer Hochschule als Aufnahmebedingung stellen, sondern sich mit einer absolvierten Grammatikschule begnügen. Bei weitem die meisten Lehrkräfte, die in den Elementarschulen unterrichten, sind weiblich [1]), und diese empfangen ihre Ausbildung in sogenannten Normalschulen, die ihrem Range nach eigentlich auch hierher gehören.

[1]) Im letzten Berichtsjahre unterrichteten in den Städten über 8000 Einwohner 87,561 Lehrkräfte, davon waren 80,932 weiblich und nur 6629 männlich. Dagegen waren von dem Schulaufsichtspersonal, das 4733 Köpfe betrug, 2416 männlich und 2317 weiblich.

Bei den höchstklassigen Bildungsanstalten des Landes haben wir namentlich zu unterscheiden:

a) Kollegien (Colleges) zur Ausbildung in den freien Künsten oder zum höheren Lehrfache (Teachers' Colleges);

b) Fachschulen zur Ausbildung von Ärzten, Advokaten, Geistlichen, Ingenieuren, Architekten usw. (Professional and Scientific Schools);

c) Universitäten (Universities).

Das „Kollegium" steht nach alter Überlieferung im Mittelpunkt des gesamten höheren Bildungswesens. Es ist eine Anstalt, die in vielen Fällen kaum so viel leistet, wie ein deutsches Gymnasium, in seinem besten Typus aber so viel wie etwa die Prima eines Gymnasiums und die ersten der allgemeinen Ausbildung gewidmeten philosophischen Universitätssemester. In Amerika entscheidet die Frage, ob jemand ein Kollegium absolvierte oder nicht absolvierte, darüber, ob er zu den Gebildeten gerechnet wird, und der von einem besseren Kollegium „Graduierte" besitzt in der Regel auch so viele Kenntnisse, daß man die Begriffe „College Education" und „akademische Bildung" wohl in Parallele stellen kann.

Im „Kollegium" sind allemal vier Klassen zu absolvieren, deren Studenten . die Namen Freshmen („Füchse"), Sophomores, Juniors and Seniors führen. Man nennt sie alle zusammen Untergraduates, solange sie noch nicht graduierten, d. h. den Baccalaureusgrad erreichten, mit dem die eigentliche „College Education" abschließt. Nach der Graduierung treten die jungen Leute, die dann gewöhnlich schon ein Alter von 22 Jahren erreicht haben, entweder ins Geschäftsleben ein oder sie ergreifen einen höheren Beruf. Zu diesem bildeten früher ausschließlich die Fachschulen (professional schools) vor, die aber, wie schon bemerkt, keineswegs verlangten, daß ihre Studenten „College Education" mitbrachten. Da die Fachschulen manchmal viel, wo nicht alles, zu wünschen übrig ließen, so erstrebte die mit dem Jahre 1876 einsetzende Reform der höchsten Bildungsanstalten die Einrichtung von Fakultäten, wie sie die deutschen Hochschulen in ihren verschiedenen Typen aufzuweisen haben, für Mediziner, Juristen, Philologen usw. Zu dem Zwecke wurden zunächst an den einzelnen Kollegien, die in den Umwandlungsprozeß zu eigentlichen Universitäten eintraten, die Postgraduierten Kurse eingerichtet, d. h. Vorlesungen aus den einzelnen Fachwissenschaften und seminaristische Übungen, wie sie an deutschen Universitäten üblich sind, und diese Kurse allmählich zu einer umfassenden Fakultätsarbeit erweitert.

Nach dem Gesagten ist es bereits einleuchtend, wie schwierig es im Einzelfalle oft ist zu entscheiden, ob eine bestimmte Anstalt auf die Bezeichnung „Universität" im deutschen, beziehungsweise europäischen Sinne dieses Wortes Anspruch hat oder nur als „Kollegium" gelten darf. Wenn irgendwo, gilt für diese Anstalten das Wort „Nichts ist beständig als der Wechsel", und wenn irgend etwas charakteristisch für die amerikanischen Bildungsanstalten im allgemeinen ist, so ist es die Tatsache, daß so vieles, was man dort vorfindet, offenbar nur einen provisorischen Charakter trägt und sich beim nächsten Besuche schon geändert haben mag. Das hängt zum Teil damit zusammen, daß die Schulsuperintendenten und Kollegiumspräsidenten außerordentlich weitgehende Befugnisse haben und daher aus eigener

Initiative sehr viel ändern können, zum Teil aber — was die öffentlichen Schulen anbetrifft — mit der Abhängigkeit des Schulwesens von den jeweiligen politischen Verhältnissen, die oft genug zu radikalen Veränderungen führen[1]).

Auf die Lehrerbildungsanstalten wird unten noch eingegangen werden, nachdem bereits im geschichtlichen Teile erläutert wurde, was unter „Normalschulen" usw. zu verstehen ist. Neuerdings beginnen die „Lehrerkollegien" (Teachers' Colleges), die mit einer größeren Universität in Verbindung stehen (wie in New York) oder in solche Verbindung eintreten sollen (wie in Chicago), in den Vordergrund zu treten. Bei diesen Anstalten wird auf eine gründliche wissenschaftliche Bildung ebenso viel Gewicht gelegt wie auf die praktische Ausbildung, welche die Studenten erlangen sollen. Diese besondere Art von Fachkollegium scheint dazu bestimmt, den amerikanischen Lehrerstand des 20. Jahrhunderts auf ein weit höheres Niveau zu heben, als selbst die kühnsten Reformer der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts zu hoffen wagten. Deutsche Studien spielen dabei nach jeder Richtung eine große Rolle.

Die höheren Fachschulen für Ärzte, Techniker usw. haben dagegen keinerlei deutschen Unterricht in ihren Kursen und brauchen daher in diesem Zusammenhange nicht näher berücksichtigt zu werden. Diese Fachschulen dürften ohnehin je länger desto mehr an Bedeutung verlieren, da man die Kurse an den medizinischen und sonstigen Fakultäten, die bei den Universitäten entstehen, vorziehen dürfte. Auf die Dauer dürfte es ohnehin nicht angehen, daß ein Ärzte- oder Juristenstand besteht, der zum Teil eine akademische Bildung besitzt, zum Teil aber Elemente einschließt, die mit der sekundären Bildung der Hochschule ihre wissenschaftliche Ausbildung abschlossen. Sowie aber erst allgemein die „College Education" als Voraussetzung eines höheren Berufsstudiums in Betracht kommen dürfte, so werden diese Fachschulen entweder in den Hintergrund treten oder sich gewissermaßen in isolierte Fakultäten, die ohne Zusammenhang mit einer bestimmten Universität stehen, verwandeln müssen. Zurzeit bestehen noch etwa 200 Fachschulen für Ärzte oder Zahnärzte, 154 für Theologen, 96 für Advokaten, 93 für Apotheker und 13 für Tierärzte. Insgesamt werden diese Anstalten von etwa 50 000 Studierenden frequentiert, also von reichlich dem vierten Teil der Gesamtzahl, die in höhere Lehranstalten aufsteigt.

Was nun schließlich die Universitäten anbetrifft, so muß auf sie ein um so größeres Gewicht gelegt werden, als der Fortschritt gerade bei ihnen, wie wir im geschichtlichen Teile sahen, sich in der Richtung vollzieht, daß sie sich immer mehr zu eigentlichen Universitates Literarum entwickeln. Abgesehen von den verhältnismäßig wenigen erst in neuerer Zeit entstandenen Anstalten, die sich von vornherein an das deutsche Muster anlehnten, sind die amerikanischen Universitäten mit den wichtigsten Kollegien in einer wohl

[1]) Bei dem chronischen Zustand der Veränderungen, in dem sich die meisten Lehranstalten befinden, ist es außerordentlich schwer, sich authentisch über die Verhältnisse zu informieren. Selbst die Studienpläne, die für das laufende Universitätsjahr gedruckt wurden, weisen manche Änderungen auf, namentlich was das tatsächlich funktionierende Lehrerpersonal anbetrifft. Das heftig vorwärts drängende amerikanische Leben äußert seine Rückwirkung auch auf die Bildungsanstalten, bei denen der konservative Zug sich nicht allemal gerade in der wünschenswertesten Richtung betätigt.

unlöslichen Weise verbunden, besonders die großen Institute des Ostens, Harvard, Columbia, Yale, Cornell und Pennsylvanien. Das schließt aber keineswegs aus, daß sie im gleichen wissenschaftlichen Geiste arbeiten wie europäische Universitäten, sondern diese Verquickung mag den Besuchern des betreffenden Kollegiums nur förderlich sein, die damit in eine höhere geistige Atmosphäre versetzt werden.

Keine eigentliche Universität nimmt andere Studenten auf als solche, die regelrecht graduierten, also das Baccalaureat erlangten. Nach absolviertem Universitätsstudium wird dann dem Studenten der Magister- oder Doktorgrad verliehen, was dem Betreffenden dieselben Rechte sichert, als wenn er in Deutschland sein Staatsexamen gemacht hätte. Unglücklicherweise haben aber von alters her auch noch viele Kollegien, die in keiner Weise als Universitäten betrachtet werden können, das Recht, Doktor- und Magistertitel zu verleihen, was namentlich im Auslande vielfach zu ganz eigentümlichen Schlußfolgerungen führt. Allmählich dürfte mit dieser Einrichtung aber aufgeräumt werden, so daß die akademischen Grade verdientes Ansehen genießen. Besonders sind die amerikanischen Universitätskreise interessiert, daß man in Deutschland über die Bedeutung aller akademischen Grade Amerikas volle Klarheit gewinnt und speziell drüben keinen amerikanischen Studenten als Dr. philosophiae promoviert, der keine Baccalaureatsprüfung bestanden hat [1]).

Man kann wohl sagen, daß in der Neuen Welt die Beschäftigung mit den Wissenschaften kaum minder in erfreulichem Aufschwunge begriffen ist wie in den fortgeschrittensten Kulturländern Europas. Abgesehen von dem schon berührten „Bildungshunger" hat dabei auch wesentlich der Umstand mitgewirkt, daß die Ära der „self-made men" in Amerika einem Zeitalter gewichen ist, wo der höhere Bildungsgrad beim Kampfe ums Dasein die weitaus besseren Aussichten eröffnet. Präsident Dr. Thwing von der Western Reserve-Universität in Cleveland hat unter Bezugnahme auf die Lebensgeschichte von einigen 40 000 der hervorragendsten Männer des ganzen Landes, die in der „Cycoplaedia of American Biography" zu finden sind, nachgewiesen, daß 15 000 von ihnen das Studium an den höchstklassigen Lehranstalten des Landes genossen und besonders durch den Erwerb höherer Bildung befähigt wurden, ihren minder unterrichteten Konkurrenten zuvorzukommen. Im allgemeinen erringt immer nur einer unter 10 000 Bewohnern des Landes eine bevorzugte Stellung, aber es gehört immer schon unter 40 Studenten, die ein Kollegium absolvierten, einer zu diesen Bevorzugten.

Auf die eigentlichen Universitäten und einige ausgewählte Kollegien wird unten speziell eingegangen werden, hier mag aber noch eine knappe statistische Übersicht der sämtlichen in diese Kategorie fallenden Lehranstalten ihren Platz finden:

„Universitäten und Kollegien" bestanden im letzten Berichtsjahre 473, die entweder nur für männliche Studenten oder für beide Geschlechter bestimmt waren; außerdem bestanden 119 ausschließlich für Frauen bestimmte Kollegien, so daß im ganzen gegen 600 höhere Lehranstalten existierten. Die Zahl der männlichen Studenten betrug, einschließlich derjenigen an den

[1]) Vergl. die Verhandlungen der Association of American Universities in Chicago vom Jahre 1900, auf die oben S. 90 und 91 schon Bezug genommen wurde.

technologischen Schulen, 75 472, die der Studentinnen 26 728, davon 21 468 an den für beide Geschlechter geöffneten Anstalten und 5260 an den Frauenkollegien. Insgesamt waren also 103 351 Studenten an sämtlichen höheren Bildungsanstalten immatrikuliert [1]).

Schließlich sei noch erwähnt, daß die Bezeichnung „Universität" gelegentlich auch für Institutionen Platz greift, bei denen man unmöglich erraten dürfte, weshalb man sie gerade so und nicht anders benannte. So hat besonders die University of the State of New York mit dem Universitätswesen gar nichts zu tun, sondern bildete vielmehr eine Art von staatlichem Unterrichtsministerium, das Staatsprüfungen entgegennimmt und die öffentlichen Schulen, die im Staate bestehen, ganz oder teilweise beaufsichtigt [2]).

I. Kollegien und Universitäten.

Nur denjenigen, der mit den amerikanischen Unterrichtsverhältnissen völlig unbekannt ist, wird es überraschen, daß in diesem Kapitel die allerwichtigsten Lehranstalten des Landes sozusagen in einen Topf geworfen werden. Dieses Verfahren ist jedoch unvermeidlich, weil sich die strenge Klassifizierung der bestehenden Anstalten, die sich als Colleges oder Universities bezeichnen, in zwei auch nur annähernd so leicht erkennbare Kategorien, wie es beispielsweise das deutsche Gymnasium und die deutsche Hochschule sind, in Amerika bei der Proteusnatur dieser Institute überhaupt nicht durchführen läßt, ganz besonders aber auch um deswillen, weil der deutsche Unterricht an den höchsten Lehranstalten mit verschwindender Ausnahme in der Weise erfolgt, daß in den „Deutschen Abteilungen", die daselbst eingerichtet sind, jede Art von deutschem Unterricht, von der Elementarstufe für Anfänger bis zur Ausbildung der Lehrer und den schwierigsten Gebieten der eigentlichen neuphilologischen Fachstudien erteilt wird. Der unten mitgeteilte Auszug aus dem erst kürzlich gehaltenen Vortrage eines leitenden Professors der „Columbia" über den deutschen Sprachunterricht an den amerikanischen Universitäten wird dieses eigenartige System deutlicher erkennen lassen, das auch den Lehrplänen der einzelnen Institute gewöhnlich zugrunde liegt.

Es war offenbar angebracht, den Schwerpunkt der Schilderung des gegenwärtigen Standes des deutschen Unterrichts auf die Kollegien und Universitäten zu legen, wo auch in der Regel die besten Lehrkräfte engagiert sind. Übrigens gilt der Satz, den Präsident Eliot aufstellte, „die Schulen folgen den Universitäten und werden das, was die Universitäten aus ihnen machen" [3]), ganz gewiß von den Sekundärschulen, die gar nicht umhin können, sich den für die Aufnahmeprüfungen in das Kollegium gestellten Bedingungen

[1]) Hierzu kommen nun die oben angeführten Studenten der „Professional Schools" und diejenigen, die sich für den höheren Lehrerberuf vorbereiteten; dies ergibt die oben angegebene Ziffer 197 507 für Schüler höherer Lehranstalten.

[2]) Ihrer Aufsicht unterstanden im Jahre 1902 nicht weniger als 114 Kollegien und andere höhere Schulen mit 34 364, und 766 Sekundärschulen mit 91 583 Schülern.

[3]) Eliot, Educational Reform, p. 131.

anzupassen, also auch den deutschen Unterricht nur nach Methoden zu erteilen, die in den erstklassigen Lehranstalten gutgeheißen werden.

Im Anschluß an das schon oben über das Verhältnis von Kollegien zu Universitäten Bemerkte sei hier noch darauf hingewiesen, daß ein denkender Beobachter jedenfalls aus der Statistik der einzelnen Anstalten schon greifbare Anhaltspunkte gewinnt, um deren Bedeutung zu beurteilen. Wenn man dort z. B. die „Universität" von Neu Mexiko mit 10 Lehrern, 105 Schülern, 5000 Büchern und einem Jahreseinkommen von sage und schreibe 14000 Dollars verzeichnet findet und dann von der Harvard liest, daß sie 533 Lehrer, 5481 Studenten, 576900 Bücher und 2371882 Dollars oder fast 10 Mill. Reichsmark an Jahreseinkommen aufzuweisen hat, so wird man eigentlich weiterer Erkundigungen nach dem zu Albuquerque in Neu-Mexiko belegenen Zentrum der Wissenschaft überhoben sein. Damit will natürlich nicht etwa gesagt sein, daß die Zahlen über die wissenschaftliche Bedeutung eines Instituts entscheiden sollen. Die Johns Hopkins-Universität ist z. B. klein und ziemlich mangelhaft finanziert, leistete aber trotzdem so viel, daß von ihrer Gründung die jüngste Epoche in der Geschichte des amerikanischen Bildungswesens zu datieren war. Jedoch vermag diese Ausnahme die Regel nicht zu entkräften, daß beim Fehlen der materiellen Hilfsquellen auch hervorragende wissenschaftliche Leistungen kaum erwartet werden können.

Der Unfug, der mit dem Namen „Universität" immer noch in Amerika getrieben wird, trotzdem kaum ein Mann von wissenschaftlicher Bildung ihn gutheißen wird, erklärt sich zum Teil aus der sprunghaften Entwickelung des ganzen Landes, die noch keine Zeit finden ließ, alle früher begangenen Fehler auszugleichen. Übrigens darf nicht verkannt werden, daß bei den amerikanischen Verhältnissen sich manchmal für eine ganz unbekannte Anstalt ein reicher Mäcen findet, der ihr Millionen in den Schoß streut, oder wie der kalifornische Senator Stanford eine Universität improvisiert, daß aber zuweilen auch unscheinbare Institute, wie z. B. die im letzten „Education Report" mit nur 11 Lehrern und 33 Hörern verzeichnete „Clark-Universität" zu Worcester in Massachusetts, hervorragende Leistungen aufzuweisen haben. Letztere ist vermöge eines Stiftungskapitals von 1000000 Dollars sogar imstande, gelegentlich deutsche Gelehrte zu Vorträgen zu engagieren und dadurch dem wissenschaftlichen Leben der Nation neue Impulse zu geben. Unangenehm berührt es dagegen, wenn man bei einem so anspruchsvollen Aushängeschild, wie es der Titel „Universität" ist, eine irgendwie nennenswerte Bücherei oder sonstige für das wissenschaftliche Studium unerläßliche Einrichtungen vermissen muß oder aber aus den Jahresberichten ersieht, daß die betreffenden Verwaltungen nicht einmal imstande waren, ihrem Lehrerpersonal das fällige Gehalt zu bezahlen! Keinenfalls ist bei Anstalten solchen Charakters natürlich die Annahme zutreffend, daß hier für die Pflege des Deutschen eine Stätte geschaffen sei.

Glücklicherweise ist dafür jetzt bei allen Instituten, die man mit vollem Recht als „Universitäten" bezeichnen kann, ebenso bei allen besseren „Kollegien" das deutsche Studium in einer Weise heimatsberechtigt geworden, daß seine Stellung dort nie und nimmer wieder erschüttert werden kann, wie immer sich auch die sonstige Entwickelung und das Verhältnis der Vereinigten Staaten zum Deutschen Reiche gestalten mag.

Die Einführung des modernen Sprachunterrichts in den Lehrplan des Kollegiums — bemerkt ein bekannter Vertreter dieses Unterrichtszweiges[1]) — ist das Resultat eines bereits siegreich ausgeführten langen Kampfes. Der alte Kollegienkurs hatte die Berechtigung der modernen Sprachen, ebensogut wie die klassischen, als Grundlage der liberalen Erziehung zu dienen, nicht anerkannt. Lateinisch und Griechisch waren die einzigen Sprachen, die systematisch gelehrt wurden. Wenn überhaupt Gelegenheit geboten war, eine moderne Sprache zu betreiben, so war das nur nebenbei, etwa für zwei oder drei Stunden die Woche während eines Jahres. Wer mehr erlernen wollte, mußte sich seinen Unterricht außerhalb der Universität selbst suchen, ein Zustand der Dinge, den man ja auch in Deutschland in ähnlicher Weise durchgemacht hat, um auch dort endlich den modernen Sprachen Gleichberechtigung zuzugestehen.

Unglücklicherweise fehlt aber in Amerika ein sorgfältig geordnetes und gleichartiges Bildungssystem, wie es Deutschland besitzt, wo jeder Teil jedem anderen Teile angepaßt ist, so daß es eine sanfte, aber unzertrennbare Kette bildet, die das ganze Deutsche Reich zusammenbindet, Ost und West, Süd Nord, wie keine rein politische Union eine Nation zu gleichen Ideen, gemeinsamen Kenntnissen und gemeinsamen Idealen zu leiten vermöchte. In Amerika dagegen haben die verschiedenen Teile des Landes — wie es in einem so ungleich entwickelten Lande auch nicht unnatürlich ist — sehr verschiedene Begriffe von der Natur des Problems nicht nur der höheren, sondern auch der sekundären Bildung. Die Kollegien sind hier unter total verschiedenen Bedingungen zustande gekommen und haben stets ihre eigene Entwickelung, ganz unabhängig von der der anderen Institute, durchmachen müssen. Der Staat hat sich dabei in der Regel gar nicht um diese Angelegenheit gekümmert, so daß es geradezu zu verwundern ist, daß sich das ganze Bildungssystem noch verhältnismäßig so gleichartig gestaltete, als es jetzt der Fall ist. Die Zeit wird aber einmal kommen, wo wenigstens die höchsten Bildungsanstalten so sehr miteinander übereinstimmen, daß Freizügigkeit zwischen den einzelnen Universitäten bestehen kann und ein so charakteristisches System des Austausches, wie es in Deutschland besteht, wo die Studenten mit Vorliebe mehrere Universitäten besuchen, ebenfalls Platz greifen wird. In dieser Hinsicht war die Konferenz der sechs großen östlichen Universitäten vom 1. Februar 1896[2]) ein bedeutsames Ereignis, dessen Folgen sich freilich erst nach Jahren in einer Revolutionierung des alten Seßhaftigkeitssystems bekunden werden.

Der gegenwärtige Zustand des deutschen Unterrichts ist der folgende: Einige kleinere Kollegien halten noch immer ziemlich fest am Alten, indem die modernen Sprachen keinen wesentlichen Bestandteil des Lehrplans bilden

[1]) Prof. William H. Carpenter in seinem vor dem „Gesellig-wissenschaftlichen Verein" von New York am 13. Januar 1898 gehaltenen Vortrage über den „Deutschen Sprachunterricht an amerikanischen Universitäten". Der Herr Vortragende war so freundlich, das Manuskript dieses vorzüglich informierenden Berichtes dem Verfasser für diese Arbeit zur Verfügung zu stellen. Die nachfolgenden Anführungen sind teils wörtlich, teils im Auszuge sinngetreu aus demselben wiedergegeben.

[2]) Gemeint ist die oben S. 84 besprochene „Deutsche Konferenz".

und entweder von den Studenten betrieben werden oder auch nicht betrieben werden, gerade wie es diesen gefällt. Er hat auch das Recht, zwischen ihnen und etwas anderem zu wählen in irgend einem bestimmten Jahre des Kollegiumkursus. In anderen Kollegien ist die Wahl freigelassen zwischen Deutsch und Französisch in einem oder innerhalb zweier Jahre, indem entweder Deutsch oder Französisch als Lehrgegenstand vorgeschrieben ist. In einigen Anstalten wird die Gelegenheit geboten, beide Sprachen nach- oder nebeneinander zu erlernen. Andere wieder verlangen, daß alle beide auf der einen oder anderen Stufe des Unterrichts studiert werden. Darin stimmen aber alle Kollegien dieser Kategorie durchaus überein, daß sie beim Eintritt keinen Nachweis moderner Sprachkenntnisse verlangen. Alles, was überhaupt gelernt wird, muß in dem knappen Zeitraume von vier Jahren neben allem übrigen gelernt werden. Der wirkliche Wert der auf diese Weise erlangten Sprachkenntnisse ist ein so problematischer, daß es wahrlich besser wäre, die modernen Sprachen ganz wegfallen zu lassen und die so gewonnene Zeit anderweit zu verwerten.

Glücklicherweise bezieht sich das Gesagte nur auf eine Minderzahl kleinerer und meist auch nur schwach bemittelter Kollegien, die hinter der Zeit zurückgeblieben sind; in allen größeren Anstalten des Landes spielen die modernen Sprachen eine ganz andere Rolle und nehmen in deren Lehrplane eine sehr beachtenswerte Stellung ein. Man verlangt in der Regel einige Elementarkenntnis der modernen Sprachen schon beim Eintritt in das Kollegium. Die meisten Kollegien schreiben nämlich vor, daß der eintretende „Freshman“ im Deutschen oder Französischen sein Examen besteht. In gewissen Fällen muß der Kandidat aber sein Examen in beiden Sprachen bestehen, wie später erörtert werden soll.

Nachdem der Student förmlich aufgenommen ist, wird ihm teils die Wahl gelassen, ob und welche moderne Sprache er studieren will, teils wird ihm das Studium einer oder mehrerer obligatorisch gemacht. Es wird in dieser Hinsicht in den verschiedenen Kollegien verschiedenes verordnet, aber ob Wahlsache oder Vorschrift, soviel ist jedenfalls schon erreicht, daß man heutigentags in jeder besseren amerikanischen Lehranstalt ausreichende Gelegenheit findet, Französisch oder Deutsch in beinahe jeder Phase in ihrer Entwickelung und Anwendung gründlich kennen zu lernen, und zwar sowohl was die eigentliche Sprache wie die Literatur betrifft. Das Deutsche hat dabei nicht nur eine ehrenhafte, sondern durchaus notwendige Stellung unter den Lehrgegenständen erlangt. Die Zeiten, wo man das Deutsche für entbehrlich ansah, sind längst vorüber, im Gegenteil wird eine gewisse Kenntnis desselben in den höheren Stufen der Erziehung für unerläßlich gehalten. Niemand kann z. B. an der Columbia den höchsten akademischen Grad des Dr. phil. erlangen, der nicht wenigstens Deutsch zu lesen imstande ist.

An der Columbia wird jetzt von jedem eintretenden Studenten der Nachweis von gewissen Kenntnissen in wenigstens einer der beiden modernen Hauptsprachen neben dem Englischen verlangt, und in beiden, wenn er bisher kein Griechisch getrieben hat. Diese Eintrittsbedingungen bestehen seit der mehrerwähnten Konferenz vom 1. Februar 1896 auch für die übrigen großen östlichen Kollegien. Das Eintrittsexamen bezweckt festzustellen, ob der Kandidat eine für die akademische Erziehung genügende Kenntnis der deut-

schen Grammatik und des Wortschatzes besitzt und eine leichte Prosa zu übersetzen vermag.

Diese Aufnahmebedingungen sind durchaus angemessen. Sie wurden von einem Ausschuß festgesetzt, der zu gleichen Teilen aus Kollegiumprofessoren und solchen Mitgliedern des Schullehrervereins bestand, die zu diesem Zwecke vom Verein als besonders tauglich erwählt worden waren. Die Vertreter der Schulen hatten dabei ebensoviel zu sagen, wie die der Kollegien: trotzdem ertönt aber aus den Kreisen der Schullehrer immer wieder das Geschrei, daß ihnen eine zu schwere Bürde auferlegt sei, die sie zu tragen nicht fähig seien.

In Wirklichkeit sollte jeder intelligente amerikanische Schulknabe, der kein Deutsch kann, außer dem, was er in der Schule lernt, bei einem sich über zwei Jahre erstreckenden Unterricht von drei Stunden in der Woche imstande sein, dieses Examen zu bestehen. Dasselbe Resultat mag sogar bei einem besonders tüchtigen Lehrer in einem Jahre mit einer Stunde täglich erreicht werden. Der Unterricht setzt aber als unbedingt nötig voraus eine genügende Übung in den Grundregeln der Grammatik, nicht empirisch, sondern im Zusammenhang mit reichlichem Lesetext, wo der Wortschatz und die einbegriffenen grammatischen Tatsachen studiert werden, zusammen mit täglicher Übung in der Übersetzung vom Blatte und Sprechübung wenigstens während eines Teils der Stunde. Behufs Erlangung eines genügenden Wortschatzes sollte man nicht weniger wie 200 Seiten leichter Prosa gelesen und studiert haben.

Eine andere Frage ist natürlich die, ob die heutigen Schulen wirklich die Schüler so vorbereiten, daß sie ein solches Examen bestehen können. Im ganzen genommen tun sie das unglücklicherweise nicht. Wir hatten z. B. an der Columbia im Schuljahre

1895/1896	im Deutschen	41	Kandidaten,	wovon	nur	27	bestanden
1896/1897	„ „	71	„	„	„	39	„
1897/1898	„ „	109	„	„	„	64	„ [1])

Etwas ist also hier nicht richtig, und da der Maßstab unmöglich falsch gegriffen sein kann, so muß die Beschaffenheit unserer Sekundärschulen im allgemeinen für den Übelstand verantwortlich gemacht werden. Unter den Vorbereitungsschulen gibt es nämlich Anstalten, deren Zöglinge niemals fehlschlagen oder nur ganz ausnahmsweise die Prüfung nicht bestehen, während die Zöglinge anderer Anstalten um so schlechter abschneiden. Der Punkt

---

[1]) Seitdem hat sich das Verhältnis wesentlich günstiger gestaltet. Es meldeten sich nämlich zur deutschen Prüfung im Jahre

1899:	96	Kandidaten,	wovon	bestanden	73
1900:	203	„	„	„	183
1901:	223	„	„	„	199
1902:	221	„	„	„	169

Hier zeigt sich offenbar schon die Wirkung der städtischen öffentlichen Hochschulen New Yorks, die 1897 ins Leben traten. Dieselbe Klage wie Carpenter über die New Yorker Sekundärschulen erhebt Eliot über die Bostoner. Der Präsident der Harvard sagt in seiner „Educational Reform“, daß von 230 Hochschulen in Massachusetts nicht mehr als neun regelmäßig taugliche Studenten für die Harvard ausbilden.

ist äußerst wichtig. Die Leistungen der Kollegien sind in sehr hohem Maße davon abhängig, was sie für ein Material seitens der Sekundärschulen geliefert erhalten, und der Übelstand ist, daß viele dieser Schulen den deutschen Unterricht noch nicht ernsthaft genug auffassen. Das rührt zumeist daher, daß diese Sprache erst neu hinzugekommen ist und im Lehrplan mehr einen äußeren Anwuchs als einen organischen Bestandteil, der aus innerer Triebkraft hervorging, bildet. Ein weiterer Übelstand ist die Auswahl der Lehrer, die häufig allzu belastet und dafür desto schlechter bezahlt sind. Oft glauben die Schulbehörden auch schon genug getan zu haben, wenn sie einen Deutschen von Geburt auf diesen Posten berufen. Das hat ganz gewiß seine unschätzbaren Vorzüge, aber es vermag den Mangel einer berufsmäßigen Ausbildung niemals zu ersetzen.

Die Tatsache, daß ein großer Bruchteil der Studenten mit ungenügenden Kenntnissen im Deutschen von den Sekundärschulen herüberkommt, hat sehr viel dazu beigetragen, die Würde der modernen Sprachen als Bestandteile des Lehrplans zu erniedrigen. In der Columbia besteht der Brauch, daß die Freshmen das deutsche Examen während des ersten Jahres nachholen können, aber sie müssen dann eine beträchtliche Mehrarbeit leisten und werden in die Kurse des zweiten Jahres nur zugelassen, wenn sie ihre Lücken so ausgefüllt haben, daß sie das Examen bestehen können.

Falls der Student beim Eintritt ins Kollegium lieber das Examen im Französischen als im Deutschen im Zusammenhang mit dem Griechischen bestehen will, muß er notwendigerweise Elementardeutsch während des ersten Jahres studieren. Er erhält dann einen täglichen Unterricht von einer Stunde, wie oben schon beschrieben wurde, und muß dann am Ende des ersten Jahres eine ebenso große Kenntnis des Deutschen besitzen wie diejenigen, die das Examen im elementaren Deutsch beim Eintritt gut bestanden haben.

Mit dem Eintrittsexamen, wenn Deutsch als die moderne Sprache erwählt wurde, oder mit dem deutschen einjährigen Elementarkursus, wenn der Kandidat es vorzog, sich im Französischen prüfen zu lassen, ist die Verpflichtung der Studenten, Deutsch zu betreiben, beendet. Aber es ist ihm eine Fülle von Gelegenheiten gegeben, auf dieser Grundlage weiter zu bauen, und es ist nun seine Sache, wenn er sie nicht ausnutzt. Für den Grad des A. B. wird aber nicht mehr als eine nachgewiesene Elementarkenntnis des Deutschen und Französischen verlangt.

Für diejenigen Studenten, die beim Eintritt gleich das Examen für den höheren Grad bestanden haben, besteht die Gelegenheit, sich sofort einem höheren Kurse anzuschließen. Um das Examen für die Mittelstufe leisten zu können, muß entweder ein Jahr mehr dem Vorbereitungsunterricht gewidmet werden, oder aber es muß der Betreffende von Hause aus eine umfassende Kenntnis des Deutschen mitbringen. Letzteres ist in Amerika übrigens weit seltener der Fall, als man bei der vorhandenen zahlreichen Bevölkerung deutscher Abstammung erwarten sollte.

Nach dem Elementarkursus sind zwei Semesterkurse mit je drei Stunden wöchentlich vorgesehen, um den Studenten auf dasjenige Niveau zu fördern, das der Zwischenstufe entspricht. In dem einen wird bezweckt, dem Studenten, indem er seine eigentlichen Sprachstudien fortsetzt, auch etwas vom Wesen

der deutschen klassischen Literaturperiode mitzuteilen. Demgemäß werden ausgewählte Stellen von Goethe, Schiller und Lessing übersetzt. Vom Studenten selbst wird verlangt, daß er außerdem privatim historische und biographische Werke über diese Schriftsteller und ihre Zeit liest. Auch Aufsätze, gänzlich oder zum Teil deutsch geschrieben, welche die Resultate dieses Studiums in sich begreifen sollen, werden von Zeit zu Zeit von ihm verlangt. Während eines Teils jeder Stunde wird vom Blatt gelesen. Im zweiten Semester werden ein oder mehrere Werke im Original gelesen. Die beim Unterricht gebrauchte Sprache ist so weit als möglich die deutsche.

In einem anderen Kursus wird bezweckt, denjenigen Studenten, die beabsichtigen, spezielle Studien in Geschichte, Literatur, Philosophie, Nationalökonomie oder anderen Disziplinen der Art zu betreiben, die Fähigkeit zu verschaffen, deutsche Bücher über diese Gebiete mit Nutzen zu lesen. Hier besteht die Arbeit hauptsächlich im Lesen vom Blatt unter Erklärung der schwierigen Stellen. Als Lesebücher dienen da z. B. Freytags „Bilder aus der deutschen Vergangenheit" und Scherers „Geschichte der deutschen Literatur". Ein Spezialkurs dient auf dieser Stufe den späteren Studenten der Naturwissenschaften durch Benutzung von Lesebüchern, die den einschlägigen wissenschaftlichen Wortschatz enthalten, und die Lektüre von guten Fachwerken aus diesem Gebiete.

Nachdem der Student so weit gekommen ist, hat er sich zu entscheiden, ob er in der linguistischen oder in der literarischen Richtung, eventuell auch in beiden Richtungen, weiterarbeiten will. Der erste literarische Kursus, der geboten wird, ist ein Blick aus der Vogelschau auf die allgemeine Entwickelung der deutschen Literatur, wodurch erzielt wird, den Schüler mit den bedeutendsten Schriftstellern und ihren Werken bekannt zu machen, ihm einen allgemeinen Begriff von den verschiedenen Epochen zu geben und ihm die Beziehungen der Literaturgeschichte zur Politik, Religion und Gesellschaftsentwickelung klar zu machen.

Nach Absolvierung dieses allgemeinen literaturgeschichtlichen Kursus kommt der zweistündige Kursus über Goethes Faust (I. und II. Teil) an die Reihe, der ein ganzes Jahr beansprucht. Durch diesen Kursus soll der Student bekannt mit diesem Werke werden, daß ihm ebensowohl dessen Bedeutung als poetische Leistung wie sein ethischer Wert klar werden, er auch mit dessen Entstehungsgeschichte vollkommen vertraut wird. Ein anderer zweistündiger Kurs befaßt sich speziell mit den Koryphäen der deutschen Literatur und setzt solche Studenten voraus, die Deutsch schon fließend lesen können, aber in das Studium der Meisterwerke eingeführt sein wollen. In diesem Sinne erfolgt die Lektüre und Erklärung derartiger Werke. Von Zeit zu Zeit haben die Studenten Aufsätze über die behandelten Werke zu liefern.

Auf der linguistischen Seite gibt es auf dieser Stufe zwei Kurse. Der eine (zwei Stunden die Woche) will Übung im Sprechen und Schreiben gewähren. Hier ist alles deutsch: die Besprechungen wie die Aufsätze, und den Fortgeschritteneren wird hier eine günstige Gelegenheit geboten, sich in der praktischen Verwertung der Sprache zu üben. Der andere Kurs (ebenfalls zwei Stunden die Woche) besteht aus Vorträgen über die Geschichte der deutschen Sprache, verbunden mit Textinterpretation aus allen Perioden der Literatur. Was hier bezweckt wird, ist, die Geschichte der neu-

hochdeutschen Schriftsprache stufenweise zu verfolgen, vom Althochdeutschen bis zur Gegenwart, und die Veränderungen der lautlichen Beziehungen und die Entstehung der grammatischen Formen zu erklären. Passende Lesebücher bieten die alt- und mittelhochdeutschen Texte, für die Zeit Luthers und das Neuhochdeutsche die Nachdrucke deutscher Literaturwerke. Das Germanistische Seminar, das ebenfalls zwei Stunden die Woche arbeitet, nimmt nur Graduierte auf, die schon mit dem in den voraufgegangenen Kursen Behandelten sehr genau vertraut sind. Hier findet das kritische Studium einzelner Erzeugnisse der alt- oder mittelhochdeutschen Poesie seinen Platz.

Die übrigen Kurse, die im Lehrplan enthalten sind, geben die Rechtfertigung dafür, daß die deutsche Abteilung das „Department of the Germanic Languages" genannt wird. Sie behandeln die skandinavischen Sprachen, das Isländische und Gotische. Weitere Vorlesungen beziehen sich auf rein philologische Gebiete. Alle diese höheren Kurse sind natürlich nicht für Studenten des Kollegiums, sondern nur für Graduierte bestimmt. Dieser Lehrplan will nicht beanspruchen, ein vollkommener zu sein, da er noch mannigfacher Ergänzungen fähig ist, aber er ist mit einer gewiß anerkennenswerten Gründlichkeit und Planmäßigkeit abgefaßt. Wenn er systematisch von Anfang bis zu Ende verfolgt wird, eine Stufe nach der anderen, ist es gewiß möglich, selbst den Kollegiumstudenten, der beim Eintritt noch kein einziges deutsches Wort verstand, innerhalb des Quadrienniums so vertraut mit der Sprache zu machen, daß er alles ihm gedruckt oder geschrieben Vorkommende, dessen Inhalt nicht ganz ungewöhnliche Schwierigkeiten bietet, mit vollem Verständnis lesen kann, er sich im schriftlichen Verkehr mit Genauigkeit auszudrücken vermag und bei der Lektüre selbst leidlich gut auszusprechen imstande ist. Er hatte ferner Gelegenheit, sich eine umfassende allgemeine Kenntnis der deutschen Literatur in allen ihren Entwickelungsperioden und eine spezielle Kenntnis ihrer Klassiker, der älteren wie der neueren, anzueignen. Er mag aber auch die deutsche Sprache kennen gelernt haben in ihrer geschichtlichen Entwickelung zusammen mit deutscher und germanischer Etymologie. Auf diese Weise haben sich fast noch immer die tüchtigsten Graduierten jeden Jahrgangs ein solches Sprachgefühl erworben, daß sie durchaus nicht soweit hinter dem in ihrer englischen Muttersprache zurückbleiben.

Falls der eintretende Student als einen Teil seiner geistigen Ausrüstung bereits so viel deutsche Kenntnisse mitbringt, daß er auf die Elementarkurse verzichten kann, wird er das angegebene Ziel um so sicherer erreichen, einmal weil er in der Lage ist, alle die Kurse mitzumachen, die beim höheren Unterricht nur wechselweise gegeben werden, sodann, weil er bei seiner höheren Reife mehr Vorteil aus dem Unterricht ziehen und die einzelnen Unterrichtsgegenstände besser würdigen konnte.

Die Columbia durfte als typisch für die besseren Kollegien gelten, weil ihre Leistungen ungefähr auf gleicher Stufe stehen mit denen der Universität von Chicago oder den Universitäten von Michigan und Wisconsin. Einige Universitäten haben eine größere Anzahl von Kursen, namentlich Harvard; andere, wie Yale, eine geringere. Im großen und ganzen haben aber alle Universitäten dieselbe Aufgabe zu lösen, und die gesunde Konkurrenz zwischen

den größten Anstalten des Landes hat ihre erzieherische Wirkung, die den Mangel der in Deutschland geübten Staatsaufsicht vollkommen ausgleicht. Jedenfalls ist bei allen der deutsche Unterricht in den Kollegien auf eine tatsächliche Grundlage gestellt worden, tatsächlich in bezug auf die Formen des Unterrichts und tatsächlich in bezug auf seine Gegenstände. Die Wissenschaft der Pädagogik wird auch dem modernen Sprachunterricht gegenüber nicht stille stehen, sondern weitere Anforderungen stellen, denen auch wir gerecht zu werden hoffen. —

So weit der nach verschiedenen Richtungen interessierende Bericht eines amerikanischen Professors der deutschen Sprache. Die jetzt folgende Spezialschilderung einzelner Kollegien und Universitäten läßt ziemlich deutlich erkennen, wie weit die einzelnen Institute von dem geschilderten Typus tatsächlich abweichen. Es sind zunächst diejenigen 14 höchstklassigen Anstalten, die am meisten den Charakter einer deutschen Universität angenommen haben, vorangestellt, nämlich Harvard, Columbia, Yale, Cornell, die Universität von Pennsylvanien, Johns Hopkins, Princeton, Chicago, die Northwestern-Universität, die Staatsuniversitäten von Wisconsin, Michigan, Minnesota und Kalifornien, endlich die Stanford-Universität. Von den übrigen Anstalten wurde eine Auswahl geboten, und zwar sowohl solcher, die, wie die Columbia-Universität, jetzt noch eine Mittelstellung zwischen Kollegium und ausgebildeter Universität einnehmen, und solcher, die ausschließlich Kollegien sein wollen, wie z. B. Hamilton oder Wittenberg College. Soweit sie dem Verfasser zugänglich waren, wurde der Besprechung das Programm des laufenden Studienjahres, stets aber ein neueres, zugrunde gelegt.

Harvard.

Die Geschichte der ersten amerikanischen Lehranstalt schreiben heißt, es klar legen, wie aus den primitivsten Verhältnissen der englischen Kolonien an der atlantischen Küste Amerikas sich allmählich ein Kulturzentrum ersten Ranges von internationaler Bedeutung entwickeln konnte. Die 1636 gegründete „Schule von New Cambridge“ war ursprünglich nichts anderes als eine Volksschule, mit der eine Art von Predigerseminar verbunden war. Seinen Namen erhielt es von einem jungen Londoner Geistlichen namens John Harvard, der 1637 nach Neu-England auswanderte und bei seinem schon im folgenden Jahre an Schwindsucht erfolgten Tode seine Bibliothek und die Hälfte seines £ 1700 betragenden Vermögens der Anstalt vermachte. Ins Kollegium wurde schon aufgenommen, wer einen leichten lateinischen Schriftsteller vom Blatte lesen konnte und etwas griechische Grammatik verstand. Man unterrichtete während der drei Studienjahre hauptsächlich etwas Logik, Physik (Naturphilosophie), Mathematik (Arithmetik, Geometrie), Ethik und Politik und beschäftigte sich sonst fast nur mit dem Bibelstudium. Ein Hauptzweck war anfangs die Indianermission, doch wurde diese später ganz beiseite gesetzt. Theologische Streitigkeiten bewirkten es, daß sich frühere Schüler, wie Cotton Mather, für das neue Kollegium in New Haven interessierten, das von den Kolonisten von Connecticut 1701 gewissermaßen als Konkurrenzinstitut gegen Harvard gegründet und von dem vielfachen Millionär Elihu Yale — übrigens ziemlich bescheiden — dotiert worden war.

Es dauerte fast ein Jahrhundert, bis an der Harvard eine freiere Richtung



Die Bibliothek der Columbia-Universität in New York.

. Durchbruch kam und weltliche Studien in den Vordergrund traten, doch nte schon wegen der beschränkten Mittel und der allgemein jedem Fortitte ungünstigen Zustände unter der Kolonialverwaltung kein allzu günes Resultat eintreten. Dafür war denn aber auch die Entwickelung, die vard unter der Republik nahm, eine desto glänzendere. Im geschichtlichen e wurde schon auf die führende Stellung hingewiesen, die Harvard bereits einem Jahrhundert erlangt hatte. Es konnte daher auch nur hier der el wirksam eingesetzt werden, um den deutschen Studien auf der westen Hemisphäre dauernden Boden zu schaffen.

Gegenwärtig besteht das Lehrerpersonal der deutschen Abteilung, n offizieller Name „Department of Germanic Languages and Literatures" et, aus folgenden Herren:

rge Alonzo Bartlett, Assoz. Professor des Deutschen und Regent[1]);
Horatio Stevens White, Professor des Deutschen;
Kuno Francke, Professor der Deutschen Literatur;
Hans Karl Günther v. Jagemann, Professor der deutschen Philologie, Vorstand der Abteilung;
Heinrich Konrad Bierwirth, Instruktor des Deutschen;
John Firman Coar, Instruktor des Deutschen;
liam Guild Howard, Instruktor des Deutschen;
John Albrecht Walz, Instruktor des Deutschen;
Monny Millmore Skinner, Instruktor des Deutschen;
liam Howell Reed jr., Instruktor des Deutschen;
liam Witherle Lawrence, Instruktor des Deutschen;
Charles Julius Kullmer, Instruktor des Deutschen;
ert Maximilian Ottomar Wernaer, Instruktor des Deutschen;
Carl Detlev Jessen, Oberlehrer des Deutschen;
lipp Seiberth, Oberlehrer des Deutschen;
st Hermann Paul Großmann, Oberlehrer des Deutschen;
ry William Dubée, Oberlehrer des Deutschen;
l Gustav Adolph Busse, Hilfslehrer des Deutschen;
ert Morey Sturtevant, unterrichtender Fellow.

Abgesehen von diesem eigentlichen, 19 Köpfe zählenden, Hauptstabe ilen noch in dieser Abteilung einzelne Kurse oder Vorlesungen folgende Herren:

Dr. George Lyman Kittredge, Professor des Englischen;
Dr. William Henry Schofield, Lehrer des Englischen;
Professor C. D. Buck (Universität von Chicago);
Assist. Professor F. N. Robinson;
Professor Grandgent;
Professor Sheldon;
Assist. Professor Fletcher;
Assist. Professor Gates;
Dr. M. A. Potter;
Dr. E. K. Rand;
Hr. Babbitt.

[1]) Der „Regent" hat nur gewisse administrative Funktionen zu erfüllen, namentdie Oberaufsicht im Internat zu führen.

Die Kurse zerfallen in vier Hauptteile: Deutsche Sprache, deutsche Literatur, skandinavische Literatur und germanistische Philologie. Dazu kommen dann noch die Ergänzungskurse aus anderen Abteilungen der philosophischen Fakultät. Für das Studienjahr 1902/3 waren folgende Kurse angekündigt:

1. Deutsche Sprache.

(Hauptsächlich für Kollegiumstudenten.)

A. Elementarkurs in Grammatik, deutscher Prosa und Schreibübungen. Dreimal wöchentlich. Für solche Studenten der Freshmenklasse, die keine deutsche Aufnahmeprüfung ablegten und nicht Kurs B wählten. Hauptzweck dieses Kurses ist, dem Studenten eine genügende Kenntnis zu geben, damit er leichtes Deutsch vom Blatte lesen und leichte englische Sätze ins Deutsche übersetzen kann. Systematische Übung der Aussprache (sieben Lehrer).

D. Elementarkurs, ähnlich Kurs A für Studenten der Scientific School (vier Lehrer).

B. Elementarkurs in Grammatik, deutscher Prosa und Poesie, sowie Schreibübungen. Fünfmal wöchentlich. Für solche Studenten, die Deutsch in ihrem Freshmanjahr beginnen, aber mehr Zeit auf diese Sprache verwenden, als Kurs A vorschreibt. Besonders geeignet für Studenten, die später sich solchen Studien im Kollegium widmen wollen, bei denen gute deutsche Kenntnisse von Nutzen sind, wie z. B. alte und moderne Sprachen, Philosophie, Geschichte und schöne Künste. Besondere Übungen, um eine praktische Bemeisterung der Sprache zu erreichen (ein Lehrer).

C. Deutsche Prosa und Poesie. — Grammatik und Übung im Deutschschreiben. Dreimal wöchentlich. Für solche Studenten der Freshmenklasse, welche die Aufnahmeprüfung im elementaren Deutsch bestanden haben und leichtes Deutsch vom Blatte zu lesen verstehen, aber noch nicht so viel systematische Übung in Grammatik und Deutschschreiben haben, wie im Kurs C gegeben wird. Besondere Übungen im Lesen vom Blatte, in der Aussprache, im Übersetzen vom Deutschen ins Englische wie vom Englischen ins Deutsche, endlich im Deutschschreiben nach Diktat (drei Lehrer).

1a und 1b. Parallelkurse in deutscher Prosa oder Prosa und Poesie dienen in Verbindung mit B oder C zur Vorbereitung für die Kurse 2a, 2b, 3 und 4. Behandeln Grammatik, Übungen im Deutschschreiben (1a) oder geschichtliche und biographische Gegenstände (1b). Sie leisten das, was bei der Aufnahmeprüfung für die höhere Stufe verlangt wird. Kurs 1a entspricht am besten den Bedürfnissen derer, die im folgenden Jahre einen der höheren Kurse zu nehmen wünschen, besonders einen der Kurse 3 und 4. Der Kurs 1b ist dagegen für solche bestimmt, die sich eine genügende Sprachkenntnis erwerben wollen, um deutsche Bücher über Geschichte, Philosophie usw. studieren zu können. Der Lesestoff wird derartigen Werken entnommen wie: Riehls „Kulturgeschichtlichen Novellen", v. Sybels „Kleinen historischen Schriften" oder Freytags „Bildern aus der deutschen Vergangenheit". Bei der Prüfung will man die Kenntnisse des Studenten sowohl vom Gegenstande selbst als auch von der Sprache der Texte ermitteln (drei Lehrer).

1c. Deutsche Prosa, erzählende und beschreibende. Lesen vom Blatte.

esonders für solche, die am Kurs D oder A teilnehmen, um sie im Lesen es naturwissenschaftlichen oder technischen Deutsch auszubilden. Der Lesestoff wird Büchern wie Walthers „Meereskunde“, Lassar-Cohns „Chemie im äglichen Leben“ oder ähnlichen Werken entnommen (ein Lehrer).

F. und H. Übungen im Deutschsprechen und -schreiben. 1. und 2. Kurs. urs F für Studenten, die an den Kursen B, C oder 1a teilnahmen oder den urs A mit Auszeichnung absolvierten. Kurs H für diejenigen, die Kurs F urchmachten oder sonst entsprechende Vorkenntnisse nachzuweisen verochten. Beide Kurse speziell für Studenten, die selbst deutsche Lehrer t werden beabsichtigen (je ein Lehrer).

2a und 2b. Dreistündige Parallelkurse zur Einführung in die deutsche iteratur des 18. und 19. Jahrhunderts. Auswahl von Stellen aus den Werken n Lessing, Goethe und Schiller. Deutsche Balladen und lyrische Gedichte ein Lehrer).

3. Schiller und seine Zeitgenossen. — Lessings „Emilia Galotti“; Schillers 0 jähriger Krieg“; „Wallenstein“; „Maria Stuart“ und „Jungfrau von leans“; Goethes „Egmont“ oder „Iphigenie“. Dreistündig (ein Lehrer).

4. Goethe und seine Zeit: „Götz von Berlichingen“, „Egmont“, „Iphigenie“, asso“, „Dichtung und Wahrheit“, „Gedichte“, „Faust“. Dreistündig (ein hrer).

2a, 2b, 3 und 4 sind Parallelkurse für Studenten, die an den Kursen C, 1a oder 1b teilnahmen oder die Aufnahmeprüfung in der höheren ufe bestanden. Die Kurse 3 und 4 werden hauptsächlich in deutscher rache erteilt. Diese sämtlichen Kurse wollen dem Studenten eine gewisse wandtheit im Deutschen verleihen und ihn für das geschichtliche und itische Studium der klassischen oder modernen deutschen Literatur vorreiten. Außerdem wird durch Diktate oder ähnliche Übungen zur Praxis Deutschen verholfen.

2. Deutsche Literatur.

(Für Kollegium- und graduierte Studenten.)

25. Geschichte der deutschen Literatur in Umrissen — Vorlesungen d ergänzende Lektüre der betreffenden Werke in englischen Übersetzungen. nstündig für solche, die keine Spezialstudien in deutscher Literatur zu chen, sondern sich nur im allgemeinen über deren bedeutende Männer und tende Ideen zu informieren wünschen. Franckes „Geschichte der deutschen teratur“ dient als Textbuch; die Vorlesungen geben dessen fortlaufenden mmentar und ergänzen es. Die nebenhergehende Lektüre besteht in den uptwerken der deutschen Literatur vom Nibelungenlied bis Goethes „Faust“ englischen Übersetzungen. Deutsche Sprachkenntnisse sind für diesen ursus unnötig (zwei Lehrer).

5. Deutsche Literatur der klassischen Periode des 18. Jahrhunderts. Vorungen und nebenhergehende Lektüre. Dreimal wöchentlich in deutscher rache. In diesem Kursus wird versucht, die Meisterwerke von Lessing, hiller und Goethe in bezug auf ihre geschichtliche Stellung und ihren nstlerischen Wert zu analysieren. Der Vortragende liest über die literische Laufbahn dieser drei Schriftsteller und erklärt ihre charakteristischsten erke, verbunden mit Lesen aus denselben. Die Nebenlektüre erstreckt sich

auf Werke, die im Klassenzimmer nicht behandelt wurden. Ein großer Teil des zweiten Semesters bezieht sich auf eingehende Erklärung beider Teile des „Faust" (zwei Lehrer).

26a. Deutsche Literatur in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts Kleist, Uhland, Heine. Vorlesungen und nebenhergehende Lektüre. Dreistündig. Bei diesem Kursus wird die Lektüre und Diskussion ausgewählter Werke begleitet von wöchentlichen Vorlesungen und festgesetzter häuslicher Lektüre. Die Vorlesungen beziehen sich auf: Die romantische Schule, Heinrich von Kleist, romantische Romanschreibung, Uhland und die schwäbische Schule, romantische Lyrik, die pessimistische Poesie, das junge Deutschland und Heinrich Heine (ein Lehrer).

26b. Deutsche Literatur in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts. Die Entwickelung der Novelle und des Dramas. Vorlesungen und nebenhergehende Lektüre. Dreistündig. Da dieser Kursus das zweite Semester von dem im ersten Semester durchgeführten Kursus 26a bildet, so wird er auf denselben Grundlagen durchgeführt wie jener. Die Vorlesungen beziehen sich zwar spezieller auf die Entwickelung der deutschen Novelle und des Dramas seit 1840, aber andere Ausblicke derselben Periode werden nicht vernachlässigt. Die Klassenzimmerlektüre bildet das Drama (Hebbel, Wildenbruch, Sudermann und Gerhart Hauptmann), ebenso die Lyrik (Geibel); die häusliche Lektüre wird hauptsächlich vom modernen Prosaroman ausgewählt (ein Lehrer).

27. Goethes und Schillers kleinere Gedichte, verbunden mit einiger Untersuchung der Quellen und der Beziehungen der Gedichte mit dem Leben und der geistigen Entwickelung jedes Autors. Dreistündig. In diesem Kursus werden die Gedichte gelesen, zum Teil übersetzt und im angegebenen Sinne kommentiert. Hinweise werden gemacht auf die Hauptlebensbeschreibungen und Kommentare, sowie auf die Korrespondenz der Verfasser sowohl mit ihrem Freundeskreise als auch miteinander.

29. Leben und Schriften von Richard Wagner. Ausgewählte Texte aus Wagners Musikdramen und anderen Werken. Dreistündig. In diesem Kursus wird in das Wagnerstudium von der literarischen, nicht von der musikalischen Seite eingetreten. Die wichtigsten Tatsachen aus Wagners Leben werden untersucht, wobei Munckers Biographie als wichtigste Grundlage dient. Die Texte der Musikdramen werden gelesen und zum Teil übersetzt. Da deren Themata hauptsächlich von deutschen Sagen genommen sind, so schließt der Kursus natürlich einige Untersuchung dieser Quellen ein. Bezug wird auf Wagners sonstige Schriften genommen, um seine dramatischen und musikalischen Theorien zu beleuchten (ein Lehrer: Prof. White).

8. Deutsche Literatur im 12. und 13. Jahrhundert. „Nibelungenlied"; „Gudrun"; Hartmann, „Der arme Heinrich"; Wolfram, „Parzival"; Walter von der Vogelweide. Übersetzung in das moderne Deutsch. Vorlesungen und nebenhergehende Lektüre. Dreistündig. Dieser in deutscher Sprache geführte Kursus bezweckt, den Studenten in das Lesen von Mittelhochdeutsch einzuführen und ihn mit einigen Musterwerken der deutschen Literatur des Mittelalters bekannt zu machen. Abgesehen davon gewährt die Übersetzung von Originalen in den modernen Dialekt eine Übung im Deutschsprechen, doch soll den Zuhörern auch gestattet sein, die Texte ins Englische zu übertragen.

Vorlesungen über die deutsche Literaturentwickelung im 12. und 13. Jahrhundert ergänzen die Textlektüre.

Hauptsächlich für Graduierte bestimmt sind die — ebenfalls deutsch geführten — Kurse 11a und 11b über „Die frühere und spätere romantische Bewegung in Deutschland mit besonderer Bezugnahme auf ihre sozialen und politischen Ansichten" in zwei dreistündigen Semesterabschnitten. Im ersten Semester wird die Geschichte der romantischen Schule in Deutschland und deren Beziehungen zum öffentlichen Leben in der Zeit vom letzten Jahrzehnt des 19. Jahrhunderts bis zum nationalen Niedergang während der napoleonischen Kriege behandelt. Im zweiten wird dasselbe Thema während der Zeit nach der Katastrophe von Jena, durch die Freiheitskriege und Restaurationsepoche bis zu den Anfängen des jungen Deutschlands durchgeführt. Jeder Teilnehmer an diesen Kursen soll aus einem der Autoren dieser Epoche sein Spezialstudium machen (ein Lehrer: Prof. Francke).

3. Skandinavische Literatur.

Nur ein dreistündiger Kursus über moderne dänische und norwegische Literatur behandeln Holberg, Oehlenschläger, Ibsen, Björnson und andere Verfasser. Sprechübungen. Vorlesungen über die Geschichte der skandinavischen Literatur. Dieser Kursus ist hauptsächlich der Lektüre und Diskussion der Hauptwerke der namhaftesten modernen dänischen und norwegischen Autoren gewidmet und setzt keine Kenntnisse des Skandinavischen voraus. Gebraucht wird Groths „Dänisch-norwegische Grammatik", während Johan Storms „Dialogues français" (norwegisch-französisch) empfohlen werden. Der Kursus ist für Untergraduierte und Graduierte.

4. Germanistische Philologie.

(Hauptsächlich für Graduierte bestimmt.)

Die hier folgenden Kurse sind für solche, die sich dem philologischen Studium der germanischen Sprachen und Literaturen widmen wollen. Dabei sind die Kurse über das Gotische, Altsächsische, die germanische Mythologie[1]) und germanische Altertümer von allgemeinerem Charakter und ebenso wertvoll für Studierende des Englischen wie des Deutschen. Dagegen sind die Kurse im Althochdeutschen und in der Geschichte der deutschen Sprache, sowie die Seminarkurse speziell für Studenten des Deutschen bestimmt.

12a und 12b. Gotisch, Einführung in das Studium der deutschen Philologie. Allgemeine Einführung. Lautlehre. Formenlehre. Abstammungslehre. Zwei dreistündige Semesterkurse. Diese Kurse sollten von allen Studenten der germanistischen Philologie zuerst genommen werden, da die uns erhaltenen Überlieferungen der gotischen Sprache älter als diejenigen der übrigen germanischen Dialekte sind und in mancher Beziehung die ältesten uns zugänglichen Formen der deutschen Sprache vorstellen. Gebraucht werden Braunes „Gotische Grammatik" und Heines „Ulfilas" (ein Lehrer: Prof. v. Jagemann).

---

[1]) In 1902/3 nicht gelesen.

14 und 15. Altsächsisch mit Einführung in die deutsche Metrik und Althochdeutsch. Zweistündig. Im ersten Semester wird Althochdeutsch an der Hand von Braunes „Althochdeutscher Grammatik" und des „Althochdeutschen Lesebuch" getrieben; im zweiten entweder Altniederdeutsch oder Altsächsisch in ihren Beziehungen zum Althochdeutschen auf der einen und dem Angelsächsischen auf der anderen Seite. Holthausens „Altsächsisches Elementarbuch", Sievers „Heliand" und Zangemeister und Braunes „Bruchstücke der altsächsischen Bibeldichtung" dienen als Textbücher (je ein Lehrer für jeden Kursus: Dr. Walz und Dr. Bierwirth).

21. Geschichte der deutschen Sprache. Zweistündig. Gegenstand dieser Vorlesung bildet eine systematische Vorführung der Entwickelung der deutschen Sprache von der Zeit der ältesten uns hiervon erhaltenen Dokumente bis zur Gegenwart unter spezieller Bezugnahme auf die geschichtliche Erklärung der lebenden Formen. Hierfür ist die Kenntnis des Gotischen, Altsächsischen, Althochdeutschen und Mittelhochdeutschen vorausgesetzt (ein Lehrer: Prof. v. Jagemann).

18. Deutsche Altertümer. In diesem zweistündigen Kursus wird das deutsche Leben in seinen verschiedenen Beziehungen vom Anbeginn bis zum späteren Mittelalter behandelt. Der Kursus ist hauptsächlich dazu bestimmt, einen Kommentar zu den wichtigsten Anspielungen auf öffentliches und privates Leben zu liefern, die in den Hauptwerken der angelsächsischen, altsächsischen, alt- und mittelhochdeutschen, sowie isländischen Literaturen zu finden sind (ein Lehrer: Dr. Walz).

Seminarkurse.

Die Seminarkurse haben zwei Hauptzwecke, erstlich: ein gründliches Studium ausgewählter Werke unter besonderer Bezugnahme auf Textkritik, Wortforschung und die Geschichte der grammatischen Formen vorzunehmen, und zweitens: den Studenten mit den Methoden der linguistischen und sprachlichen Untersuchung durch Originalforschungen unter der Aufsicht und Leitung des Lehrers bekannt zu machen. Die Übungen finden einmal wöchentlich statt und dauern gewöhnlich 1½ Stunden. Gelegentlich werden die Arbeiten, welche die Studenten ausführten, von ihnen der Modern Language Conference [1]) vorgelegt. Prof. v. Jagemann behandelt Luthers deutsche Schriften, Prof. Francke Themata aus dem Bereiche der romantischen Schule.

Lehrerkurse [2]).

Hauptsächlich für Graduierte ist ein dreistündiger Kursus über „Die Methoden und die Ausrüstung eines Lehrers des Deutschen an Sekundärschulen" vorgesehen, der Vorlesungen, Debatten, obligatorische Lektüre und Erläuterungen der Klassenarbeit einschließt. Behandelt werden unter anderen folgende Gegenstände: Die Anpassung der Methoden an das Alter und die vorausgegangene Ausbildung der Schüler; die Anordnung der Kurse für die

---

[1]) Die Modern Language Conference ist eine spezifische Harvarder Institution, die unten näher erklärt wird.

[2]) In 1902/3 nicht abgehalten.

verschiedenen Schulen; die Wahl der Textbücher; die Anmerkungen zu Texten; die Informationsquellen für Lehrer; der erzieherische und praktische Nutzen des deutschen Studiums und dessen Verhältnis zum englischen Studium. Studenten, die an diesem Kursus teilnehmen, wollen Berichte vorbereiten, die sich auf Grammatiken, Lesebücher oder Textausgaben beziehen oder Anmerkungen und Erklärungen neuer Texte enthalten und der Klasse einige schwierigere Fragen aus dem Bereiche der Grammatik, Wortfügung und Aufsatzlehre vorlegen (ein Lehrer: Dr. Bierwirth).

Ergänzungskurse.

Klassische Philologie. Allgemeine Einführung in die indoeuropäische Philologie. Dreistündig: Prof. Buck.

Englisch. Angelsächsisch nach Brights „Anglo-Saxon Reader". Erstes Semester. Drei Stunden. Dr. Schofield. Angelsächsisch: „Beowulf". Zweites Semester. Drei Stunden. Prof. Kittredge. Geschichtliche englische Grammatik. Drei Stunden. Prof. Robinson. Die englische Sprache. Studien in den Quellen und der Geschichte des englischen Wortschatzes. Drei Stunden. Prof. Kittredge.

Romanische Philologie. Altfranzösisch. Lautlehre und Flexionen. Die ältesten Texte: „La Chanson de Roland". Chrétien de Troyes. Aucassin et Nicolette. Drei Stunden. Prof. Sheldon.

Vergl. Literatur. 1. Die Geschichte der lateinischen Literatur im Mittelalter, beginnend mit dem 4. Jahrhundert, und deren Beziehungen zur alten und modernen Literatur. 3 St. Dr. Potter.

2. Mittelalterliche Literatur in den Volksdialekten mit besonderer Berücksichtigung von Frankreich und der Provence. 3 St. Prof. Sheldon.

3. Tendenzen der europäischen Literatur während der Renaissance. 3 St. Prof. Fletcher.

4. Tendenzen der europäischen Literatur während des Zeitalters des Pseudoklassizismus und Rationalismus. 3 St. Prof. Gates.

5. Theorien der Dichtkunst in England und Deutschland während des 19. Jahrhunderts. 2 St. Prof. Gates.

Die Erfordernisse für den Erwerb des Doktorgrades der Philosophie sind folgende: Der graduierte Student muß sich mindestens zwei Jahre fachwissenschaftlichen Studien gewidmet und davon wenigstens eins an der Harvard zugebracht haben. Der Grad wird nicht etwa als Anerkennung eines die vorgeschriebene Zeit hindurch betriebenen gewissenhaften Studiums oder für die Ausführung eines bestimmten Programms, und in keinem Falle für eine Mischung verschiedener Studien verliehen, sondern nur für ein langes, mit großen Erfolgen gekröntes Spezialstudium in einem bestimmten Wissensgebiete, das nicht nur durch die Prüfungen, sondern auch durch eine Dissertation nachgewiesen wird, die vorgelegt und angenommen worden sein muß, bevor der Kandidat zum Examen zugelassen wird. Die Abhandlung muß die originale Behandlung eines geeigneten Gegenstandes aufzeigen oder unabhängige Untersuchungen erkennen lassen.

Die besonderen Erfordernisse für den Dr. phil. auf dem Gebiete der germanistischen Philologie müssen sich notwendigerweise nach dem Spezial-

fache, das sich der Kandidat erwählte, verändern. Im allgemeinen erwartet man indessen von einem Kandidaten, der sich hauptsächlich dem Deutschen widmen will, abgesehen von der Dissertation, die ein sprachliches oder literarisches Thema behandeln mag, folgendes:

1. Kenntnis der Geschichte der deutschen Literatur und deren Beziehungen zu den politischen, philosophischen und künstlerischen Bewegungen im Leben der deutschen Nation;

2. Kenntnis der Geschichte der deutschen Sprache und ihrer allgemeinen Beziehungen zu den früheren germanischen Dialekten, einschließlich die Fähigkeit, Gotisch, Althochdeutsch und Mittelhochdeutsch, sowie zwei der folgenden: Altsächsisch, Angelsächsisch oder Altnordisch, lesen zu können;

3. Spezialkenntnisse auf einem besonderen Felde, das zu den unter 1. und 2. angeführten Gebieten gehört;

4. eine praktische Beherrschung des modernen Deutsch.

Falls der Kandidat als seinen Hauptgegenstand eine andere germanische Sprache, wie Dänisch-Norwegisch oder Holländisch, gewählt hat, verändern sich die Anforderungen in entsprechender Weise.

Über die Zahl der Studenten, die von den verschiedenen Kursen der deutschen Abteilung profitierten, liegt dem Verfasser die neuste Statistik leider nicht vor. Sie wurde für 1900/1901 schon auf rund 1200 angegeben, dürfte sich aber, entsprechend der inzwischen erfolgten Vermehrung des Lehrerpersonals im Hauptfache von 12 auf 15, nicht unbeträchtlich vergrößert haben. Über die vorhandene deutsche Bücherei, die Schier-Stiftung, das Germanistische Museum und den „Deutschen Verein“ wird näheres im letzten Hauptabschnitte an den betreffenden Stellen mitgeteilt. Hier sei nur noch kurz der „Modern Language Conference“ gedacht, die als eigenartiges Förderungsmittel des deutschen Studiums sich bewährt zu haben scheint. Die Konferenz besteht aus den Lehrern und fortgeschritteneren Studenten der Neuphilologie. Ihr Zweck ist es, sowohl einen näheren Verkehr zwischen Lehrern und Studenten herbeizuführen, als auch unabhängige Forschungen zu fördern. Die Konferenz versammelt sich während des Studienjahres zu regelmäßigen Terminen, gewöhnlich alle 14 Tage, um Vorträge von allgemeinem Interesse entgegenzunehmen und zu diskutieren.

Columbia.

Von der New Yorker Columbia, die daselbst nach dem Siege der Republik aus dem seit 1754 bestandenen Königskollegium (Kings College) hervorging, sagte ein sachverständiger deutscher Beobachter, der seine einschlägigen Studien um die Mitte der 90er Jahre des vorigen Jahrhunderts machte, sie werde „voraussichtlich in kurzer Zeit Yale und Harvard den Rang ablaufen, wenn sie sich in dem Maße weiter entwickele wie in den letzten Jahren“ [1]).

Diese Vorhersage hat sich, was Yale anlangt, inzwischen bereits verwirklicht und liegt in bezug auf Harvard so, daß die Columbia nachgerade als die gefährlichste Konkurrentin jener fast 270 Jahre alten Hochburg der amerikanischen Wissenschaft gelten darf. Schon äußerlich manifestiert

[1]) Zimmermann, Die Universitäten in den Vereinigten Staaten, S. 83.

sich der Fortschritt, den das Institut in den letzten Jahren gemacht hat, in dem — trotz seiner Unvollendung imponierenden — Gebäudekomplex auf der eigentlichen Akropolis der Weltstadt, wo die Universität jetzt seit fünf Jahren ihr Heim aufgeschlagen hat, aber nicht minder auch in der Vergrößerung seiner Sammlungen und Laboratorien wie in dem außerordentlichen Anwachsen der Zahl seiner Lehrer und Schüler. Da zu Anfang dieses Jahres 504 Lehrer und 5439 Studierende gezählt wurden, so ist wenigstens der ziffernmäßige Vorsprung Harvards kein bedeutender mehr. Die Columbia umfaßt gegenwärtig außer den beiden Kollegien für Studenten und Studentinnen, mit Ausnahme der theologischen, alle Fakultäten, die auf deutschen akademischen Bildungsanstalten üblich sind, außerdem aber ein „Teachers' College", das zurzeit von nicht weniger als 1777 Studierenden frequentiert wird. Diese Ziffer erklärt auch die sprunghafte Zunahme in der Frequenz, die seit 1898 eingetreten ist, denn im Jahre 1897 betrug die Gesamtfrequenz nur 2260. Im übrigen gewährt die Gegenüberstellung der beiden größten Universitäten, die erst kürzlich vom Registrator der Columbia geliefert wurde [1]), folgendes Bild:

	Columbia	Harvard
Kollegium für Studenten	486	2109
Kollegium für Studentinnen	351	414
Wissenschaftliche Schulen [2])	688	584
Rechtsschule	461	640
Medizinische Fakultät	789	445
Landwirtschaftliche Schule	—	33
Zahnärztliche Schule	—	112
Theologische Fakultät	—	37
Lehrer-Kollegium	581	—
Graduierte Schulen	557	316
Kurse für Lehrer	1196	—
Sommerkurse	643	945
Andere Kurse	25	—
Abzug für Doppelberechnung	(338)	(154)
Gesamtzahl aller Studenten	5439	5481

Die Geschichte der deutschen Abteilung gibt weitere Anhaltspunkte dafür, wie der riesige Aufschwung, den die Columbia in neuerer Zeit genommen hat, zu erklären ist. Diese Geschichte reicht eigentlich bis in die Zeit zurück, wo aus dem während des Krieges suspendierten „Kings College" die neue Columbia ihre Anfänge nahm. Es war nämlich im Herbst 1784, wo John Daniel Groß hier zuerst deutschen Unterricht erteilte und damit bis zum Jahre 1795 fortfuhr. Alsdann wurde erst wieder in den Jahren 1830 und 1831 ein Anlauf genommen, einen deutschen Unterricht für

[1]) Dr. R. Tombo jr. in der „Science" vom 26. Dez. 1902.

[2]) Unter diesem Titel sind die einzelnen Lehranstalten für die einzelnen Zweige der angewandten Wissenschaft, Chemie, Bergbau, Ingenieurwesen, Architektur und mechanische Kurse zusammengefaßt (Scientific schools oder applied science).

die Studenten einzuführen. Die Professoren Friedrich Schäffer und Wilhelm Ernenputsch versuchten es nacheinander, gaben es aber nach Ablauf von je einem Kursus schon wieder auf. Da war es ein deutscher Eingewanderter, Friedrich Gebhard, der das Radikalmittel ausfand, um hier seiner Muttersprache dauernd zu ihrem Rechte zu verhelfen: er griff nämlich in seinen — glücklicherweise wohl gefüllten — Beutel, nahm 20 000 Dollars heraus und bestimmte, daß dieses Kapital von den Treuhändern der Universität in der Weise verwaltet werden solle, daß aus seinen Zinsen ein Professor für deutsche Sprache und Literatur besoldet, das Geld aber unter keinen Umständen für irgendwelche andere Zwecke verwandt werden dürfe.

Die „Gebhard-Professur" wurde am 3. April 1843 eingesetzt, und von diesem Tage an datiert die deutsche Fakultät an der Columbia.

Bis zum Jahre 1847 war der deutsche Unterricht ein obligatorischer und erst von da ab ein fakultativer [1]). Den deutschen Lehrstuhl nahm damals Dr. Johann Louis Tellkampf ein; sein Nachfolger war Heinrich J. Schmidt, der bis 1880 im Amte blieb. Alsdann wurde Charles Sprague Smith berufen, für den schon 1881 ein Assistent in dem — mittlerweile leider auch schon verstorbenen — Hjalmar Hjorth Boyesen nötig wurde. Nachdem letzterem 1882 die „Gebhard-Professur" übertragen worden war, wurde die Anstellung weiterer Lehrkräfte nötig, die in den Herren Carpenter (1883) und Thomas (1896) hinzukamen. Seitdem ist die Zunahme von Lehrern wie Schülern eine äußerst starke. Gegenwärtig besteht der Lehrerstab aus folgenden Personen:

Dr. William Henry Carpenter, Professor der germanistischen Philologie.
Calvin Thomas, Gebhard-Professor.
Wm. Addison Hervey, deutscher Instruktor an der Columbia.
Elijah W. Bagster-Collins, deutscher Instruktor am Lehrer-Kollegium.
Dr. L. Bahlsen, deutscher Instruktor am Lehrer-Kollegium [2]).
Dr. Rudolph Tombo jr., deutscher Instruktor an der Columbia.
Dr. Rudolph Tombo sen., deutscher Lehrer (Tutor) am Barnard-Kollegium.
Dr. A. F. J. Remy, deutscher Lehrer an der Columbia.
Wm. A. Braun, deutscher Lehrer am Barnard-Kollegium.
Emil A. C. Keppler, Hilfslehrer an der Columbia.
Fred. W. J. Heuser, Hilfslehrer an der Columbia.

In dieser ziemlich stattlichen Zahl der Lehrkräfte manifestiert sich der Fortschritt, den die „deutsche Abteilung" innerhalb der vom Präsidenten Seth Low, nach dem Vorgange der Johns Hopkins 1890, eingerichteten „philosophischen Fakultät" gemacht hat. Diese Fakultät umfaßte auf linguistischem Gebiete die klassischen, die orientalischen und die modernen Sprachen, wobei die vergleichende Sprachforschung nicht vernachlässigt wurde. Für die Pädagogik wurde dabei eine eigene Professur vorgesehen und für

[1]) Vergl. den Artikel von Carpenter, The Germanic Languages and Literatures at Columbia University. Im Columbia University Bulletin, March 1897, S. 82 und 83.

r für das Studienjahr 1902/3 von Berlin aus berufen, vgl. unten S. 191.

dieselbe eine ausgezeichnete Kraft in Dr. Nicholas Murray Butler, dem Herausgeber der „Educational Review“ und seit dem Vorjahre selbst zum Präsidenten der Columbia erwählten Professor, gewonnen.

Nachdem bereits oben eine vom Leiter der deutschen Abteilung herstammende Erläuterung des gesamten Lehrplanes gegeben wurde, erübrigt es, an dieser Stelle nur die folgende summarische Übersicht der 1902/3 gehaltenen Kurse einzuschalten.

Deutsche Kurse.

Kursus 1. Elementares Deutsch, in drei Abteilungen. Dreimal wöchentlich.
„ 2. Lesen, Grammatik und Aufsatz, in drei Abteilungen. Dreimal wöchentlich.
„ 3. In zwei Abteilungen über ausgewählte Werke von Goethe, Schiller und Lessing. Texte und Essays. Dreimal wöchentlich.
„ 4. Historische Prosa. Dreimal wöchentlich.
„ 6. Deutsche Literaturgeschichte von den frühesten Zeiten bis zur Gegenwart. Zweimal wöchentlich.
„ 7. Goethes „Faust“. 1. und 2. Teil. Vorträge und Vorlesungen. Zweimal wöchentlich.
„ 8. Übungen im Deutschsprechen und Deutschschreiben. Zweimal wöchentlich.
„ 9. Geschichte der deutschen Sprache. Zweimal wöchentlich.
„ 10. Große deutsche Autoren (Schiller und Heine). Zweimal wöchentlich.
„ 11. Althochdeutsch [1]). Vorlesungen und Texte. Zweimal wöchentlich.
„ 19. Lehrerkursus über Theorie und Praxis des deutschen Unterrichts in den Sekundärschulen. Gehalten zweimal wöchentlich im Lehrer-Kollegium.
„ 20. Geschichte der deutschen Literatur im 19. Jahrhundert mit besonderer Berücksichtigung der lyrischen Poesie. Zweimal wöchentlich. Vorlesungen in deutscher Sprache.
„ 22. Grammatik und Aufsatz. Wortfolge und -bildung. Lesen vom Blatt und Sprechübungen. Zweimal wöchentlich.
„ 23. Epochen der deutschen Kultur. Die Ritterzeit. Zweimal wöchentlich.

Skandinavische Kurse.

Kursus 15. Isländisch. Höherer Kursus. Die Snorra-Edda. Zweimal wöchentlich.

Niederdeutsche Kurse.

Kursus 16. Holländisch. Elementarkursus verbunden mit vermischter Lektüre und einer allgemeinen Übersicht der holländischen Literaturgeschichte. Zweimal wöchentlich [2]).

---

[1]) Mit Mittelhochdeutsch im Lehrplane abwechselnd.

[2]) An Stelle des Holländischen treten im nächsten Studienjahre schwedische, dänische und norwegische Kurse.

Gotisch.

Kursus 17. Gotisch. Zweimal wöchentlich.

Germanistische Philologie.

Kursus 18. Allgemeine Einführung in die germanistische Philologie. Vorlesungen und Übungen. Zweimal wöchentlich.

Das Seminar, das sich im ersten Semester mit dem kritischen Studium des mittelhochdeutschen „König Rother" und im zweiten Semester mit den Werken von Grillparzer beschäftigt, wurde einmal wöchentlich bei zweistündiger Dauer der Arbeiten abgehalten. Die Leitung unterstand den beiden Professoren der Abteilung.

Eine Vergleichung vorstehender Kurse mit denen der Harvard zeigt, daß namentlich die deutsche Literatur hier weit stiefmütterlicher behandelt wird, während die hier gebotenen Kurse im Schwedischen, Dänischen und Holländischen dort fehlen. Zum Teil wird der Ausgleich durch die öffentlichen deutschen Vorlesungen geschaffen, die nach dem Vorgange der Johns Hopkins jetzt seit sieben Jahren bestehen und sich sowohl auf deutsche Literaturgeschichte wie auf andere allgemein interessante Themata erstreckten [1]).

Jedenfalls steht die Tatsache fest, daß der deutsche Unterricht an der Columbia in den letzten Jahren enorme Fortschritte gemacht hat. Der Zunahme in der Zahl der Lehrer entspricht vor allem auch eine solche in derjenigen der Schüler. Als der Verfasser im Winter 1896/97 zum ersten Male die Columbia betrat, war außer den beiden Professoren nur ein Lehrer tätig, während insgesamt nur etwa 150 Studenten an den deutschen Kursen teilnahmen. Diese Zahl hat sich seitdem in geradezu erstaunlicher Weise vermehrt und betrug nach Mitteilung der Universitätsregistratur für die Jahre

1901/1902: 638, 1902/1903: 778,

beide Zahlen allerdings mit Einschluß von Doppelzählungen, die indessen keine allzu bedeutende Reduktion bedingen dürften. Auffallend ist, daß die Kurse nur zum kleinsten Teile von Deutsch-Amerikanern frequentiert werden.

Über die Sommerkurse, die deutsche Bücherei, den „Deutschen Verein" und die Stiftungen zugunsten deutscher Studien wird unten an den bezüglichen Stellen Näheres mitgeteilt. Hier sei nur noch der seit 1899 bestehenden „Columbia University Germanic Studies" gedacht, die eine Anzahl interessanter Publikationen aufweist, so Dr. R. Tombo jrs. Studie über den Einfluß Ossians auf Klopstock und die Barden, und Dr. Arthur F. J. Remys Abhandlung über den Einfluß Indiens und Persiens auf die deutsche Dichtkunst.

Yale.

Die 1700 gegründete Universität Yale genießt den Ruf, die Gelehrtenschule par excellence zu sein, im Gegensatz zur Harvard, deren tüchtigste

[1]) Der Verfasser trug unter anderem vor über „Fridtjof Nansen und die moderne Polarforschung", „Eine Reise nach Alaska", den „Deutschen Reichstag" und „Erinnerungen an Deutschlands große Zeit, 1870/71".

Schüler vielfach im nationalen und politischen Leben der Nation eine so bedeutende Rolle zu spielen berufen waren. Während die Harvard-Universität nicht weiter vom Mittelpunkte Bostons entfernt ist, wie die Columbia vom Rathause der Stadt New York, befand sich Yale in einer kleinen Stadt von Connecticut, in New Haven, das am Anfange des 19. Jahrhunderts nicht mehr wie 50hundert Einwohner zählte, die erst in 100 Jahren auf ebensoviele tausend anwuchsen. So mochte sich eine abgeschlossene Konzentration den abstrakten Studien nach mancher Hinsicht günstiger erweisen, während die Großstadt Boston weitere Gesichtspunkte erweckte. Unter einem in Deutschland ausgebildeten Präsidenten Theodor O. Woolsey (1846 bis 1871) erhielt Yale seine Kunstschule und seine „Sheffield Scientific School". Unter Präsident Thimothy Dwight, der ebenfalls in Deutschland studiert hatte und dessen Universitäten hochschätzte (seit 1886), kam das „Elektivsystem" oder die freie Studienwahl in Aufnahme. Der Umstand, daß der jetzige Präsident A. T. Hadley früher selbst als Professor des Deutschen an der Anstalt wirkte, eröffnet für ihre deutsche Abteilung besonders gute Aussichten. Die Entwickelung der letzteren war ähnlich wie bei der Harvard. Erst nach dem deutsch-französischen Kriege hörte man damit auf, das Deutsche als Stiefkind zu behandeln, es wurde für drei Semester ein obligatorischer Gegenstand. Letzteres ist es auch bei der „Sheffield Scientific School", wo der Baccaleurens sich entweder im Deutschen oder Französischen prüfen lassen muß.

Das Lehrerpersonal für Deutsch ist zahlreich. Außer dem Chef Prof. Arthur H. Palmer sind es folgende Herren: Prof. Gustav Grüner, Prof. Corvin (Sheffield-Schule), ferner die Oberlehrer Baker, Ward, Jerte, Farr und Dr. Glascock, endlich der Lehrer Thorstenberg. Die beiden letzten unterrichten nur an der Sheffield-Schule.

Von den Studenten beschäftigten sich im Studienjahr 1900/1901 mit dem Deutschen:

etwa 450 von der Yale,
„ 400 von der Sheffield-Schule,
7 Graduierte zum Zwecke der Promotion,

zusammen etwa 850 Studenten unter einer Gesamtzahl von 2540 Studenten, also ein respektabler und weit höherer Prozentsatz, als ihn selbst Harvard und Columbia bisher aufweisen.

Präsident Hadley hielt bei Beginn seiner Amtstätigkeit im Wintersemester 1899/1900 eine viel bemerkte Programmrede, in der er davor warnte, durch die gymnastischen Übungen an den Universitäten die wissenschaftlichen Zwecke in den Hintergrund drängen zu lassen. Das entspricht natürlich den deutschen Ideen. Hoffentlich darf man von ihm auch eine Einwirkung auf eine wesentliche Vermehrung der deutschen Bücherei erwarten, die abgesehen von der 1000 Bände starken Seminarbibliothek bisder auf nur 8000 bis 10000 Bände angegeben wird, während die Graf Riantsche skandinavische Bibliothek die beste in Amerika sein soll.

Prof. Grüner schrieb kürzlich dem Verfasser, daß nach seinen persönlichen Feststellungen die deutsche Bücheransammlung in der Yale ebenso vollständig erscheine als in den meisten amerikanischen Bibliotheken und

wohl viele von ihnen durch sorgfältige Auswahl in den Schatten stelle. Für die Seminarbibliothek stände jetzt ein Spezialfonds von $1000 zur Verfügung, dessen Zinsen zur ständigen Vermehrung dieser deutschen Spezialbibliothek verwendet würden. Abgesehen davon sei jetzt auch mit der deutschen Abteilung ein „Deutscher Journalklub“ verbunden, der vierzehntägige Versammlungen abhalte, in denen die neueren Erscheinungen der deutschen Literatur, besonders aber auch Artikel in wissenschaftlichen und literarischen Revuen diskutiert würden. Ferner sei jetzt auch ein „Deutscher Buchklub“ eingerichtet, eine Wanderbibliothek (circulating library) der neuesten deutschen Bücher, die — nachdem sie bei den Klubmitgliedern zirkulierten — der Universitätsbibliothek überwiesen würden. Endlich findet durch den monatlich tagenden „Modernen Sprachenklub“ insofern eine Förderung des Interesses an deutscher Literatur statt, als hier Vorträge von allgemeinem Interesse für alle Gebiete der modernen Sprachen abgehalten würden. Danach hat sich also innerhalb der wenigen Jahre, die erst seit dem Besuche des Verfassers bei dieser Universität in 1900 verflossen sind, dort das Interesse an deutscher Sprache und Literatur in der erwarteten erfreulichen Weise gehoben. Die Zahl der Studenten betrug im laufenden Studienjahre 2816, wovon 1205 auf dem Kollegium studierten.

Die Stoffeinteilung dieser Arbeit gestattet leider nicht, auf Grund der von Herrn Prof. Grüner gütigst zur Verfügung gestellten „Notes on the development on instruction in the modern languages at Yale“ — die außerdem noch die einschlägigen Vorgänge in Princeton behandeln, — die Geschichte der deutschen Abteilung ausführlich mitzuteilen oder den Lehrplan im einzelnen zu beleuchten [1]).

Dagegen dürfte es am Platze sein, hier an den bedeutendsten Schüler, den Yale der Welt geliefert hat, nämlich Andrew D. White, und seine am 26. Juni 1883 gelegentlich des 30. Jahrestages seiner Graduierung an seine Klassengenossen gehaltene ausgezeichnete Rede zu erinnern, zumal deren Inhalt im Laufe der Jahre anscheinend einigermaßen in Vergessenheit geraten ist. In dieser denkwürdigen Ansprache, die er betitelt hatte: „Die Botschaft des neunzehnten an das zwanzigste Jahrhundert“, entwickelt er seine Ansichten über das, was Amerika zu seinem weiteren Kulturfortschritt am nötigsten brauche, in folgender bemerkenswerter Weise: „Der Merkantilismus, der uns anfänglich durch unsere Lage und Umstände aufgenötigt wurde, gereichte uns im großen und ganzen zu einem außerordentlichen Segen, wie das ein einfaches Gesetz der Geschichte mit sich brachte. Aber wie soll es verhütet werden, daß er sich in Befolgung eines ebenso unabweisbaren Gesetzes nicht für uns in einen Fluch verwandelt? Hier, scheint mir, kündigt sich die wichtigste Botschaft des alten an das neue Jahrhundert an. Für das Große, was ausgeführt werden muß, ist es vor allem nötig, andere mächtige Faktoren der Zivilisation zu entwickeln,

[1]) Der Gesichtspunkt, daß Yale in dem, was es der studierenden Jugend bietet, unmöglich hinter Harvard zurückbleiben dürfe, erscheint als der rote Faden, der sich durch die Entwickelung der Abteilung hier wie an anderen Universitäten hindurchzieht. Dabei läßt sich der konservative Zug Yales, dem neuerdings Prof. Georg Tremball Ladd in seinen lesenswerten „Essays on the higher Education“ Ausdruck verliehen hat, unschwer erkennen.

die jetzt in Schach gehalten werden, aber ihren legitimen Platz in den Vereinigten Staaten einnehmen müssen, um dem Geschäftsgeist das Gegengewicht zu halten und die Geschichte unseres Landes viel größer und erhabener zu gestalten als irgend etwas, das wir bisher erreicht haben oder das wir überhaupt unter dem alleinigen Vorherrschen des Geschäftsgeistes erreichen können.

„Und worin sollen diese zivilisatorischen Gegengewichte bestehen? Die Monarchie, die Aristokratie und der Militarismus sind Dinge, die wir weder haben könnten, wenn wir es wollten, noch haben wollten, wenn wir es könnten — also was müssen wir haben? Ich antworte, daß wir alles tun müssen, was wir können, um uns bedeutendere Werkstätten zu schaffen, sowohl für den philosophischen Gedanken, wie für den literarischen, wissenschaftlichen, künstlerischen wie politischen Gedanken; um die heranwachsende Jugend immer mehr in diese Gefilde zu erheben, die sie nicht als eine Geschmackssache oder eine gute soziale Gelegenheit, sondern als eine patriotische Pflicht betrachten soll; um ihr stets vor Augen zu halten nicht den Antrieb von bloßem Gewinn oder bloßem Vergnügen oder bloßem Ansehen, sondern das Ideal einer neuen höheren Zivilisation. Das größte Werk, welches das neue Jahrhundert in diesem Lande zu vollbringen hat, ist eine Aristokratie des Denkens und Empfindens zu errichten, die sich in der Konkurrenz gegen die Geldaristokratie durchaus zu behaupten vermag.

„Ich wünschte, daß immer und immer wieder an jeden jungen Mann, der in sich die Kraft fühlt, etwas Gutes und Großes auf den höheren Gebieten menschlichen Schaffens zu leisten, die Mahnung erginge, auch seine Kräfte allein dieser Aufgabe zu widmen, gleichviel wie mächtig der Geschäftsgeist ihn locken möge. Ich möchte, daß früh und spät immer und immer wieder nur die Idee verkündet würde, daß derjenige, der für die höchsten Dienste, die er der Menschheit überhaupt leisten kann, die Befähigung besitzt, der berufen ist für die Entdeckung und Verkündigung von wissenschaftlicher oder religiöser Wahrheit oder sich sonst für Literatur, Kunst oder Wissenschaft qualifiziert, auf falschem Wege ist, sich selbst wie seinem Vaterlande schadet, wenn er mit vollem Bewußtsein seine Talente in den Dienst des Geschäftsgeistes stellt."

Das ist die echt deutsche Auffassung von der Bedeutung der Universitäten für die Förderung der höchsten Güter der Menschheit, die der Nestor der amerikanischen Gelehrtenwelt hier verkündet und der ganzen amerikanischen Jugend ans Herz legt. Es wird stets ein schönes Denkmal für den idealen Geist abgeben, der in der Yale gepflegt wird, daß ein Mann wie White eine solche Rede in ihren Mauern zu halten sich veranlaßt sah. Freilich ist die „aristocracy of thought and feeling", deren Entstehen vom neuen Jahrhundert erwartet wird, ganz gewiß nicht auf diejenige Intelligenz beschränkt, die von der Yale ihren Ausgang nimmt, sondern sie wird sich hoffentlich gerade so gut aus allen anderen Universitäten rekrutieren, in denen die Studien im Geiste des deutschen Idealismus betrieben werden. Und niemand wird leugnen können, daß die deutschen Abteilungen in diesem Sinne als die Pflanzstätten eines unvergleichlichen Kulturfortschritts anzusehen sind. Wer immer eine amerikanische Kulturgeschichte zu schreiben

unternimmt, wird ihrer ganz besonders gedenken müssen, weil sie die bedeutendsten Stätten für die Vermählung deutschen Idealismus mit amerikanischer Tatkraft sind.

Der Studienplan im laufenden Universitätsjahr war folgender: Die Kurse werden in drei Stufen geteilt, nämlich A für das zweite Jahr deutschen Studiums, B für das dritte und vierte Jahr desselben und C für die Spezialstudien in höheren Semestern. In der Stufe A finden wir vier dreistündige sprachliche Unterrichtskurse, darunter einen für Anfänger. In Stufe B sind ebenfalls vier Kurse, wovon der letzte Schillers Leben und Werke behandelt. In Stufe C endlich wurden folgende sechs Kurse abgehalten:

1. Goethe, Leben, kürzere Gedichte und „Faust“	2	Std.	Prof. Palmer.
2. „ Prosawerke	1	„	
3. Gotisch	2	„	
4. Mittelhochdeutsch	3	„	„ Grüner.
5. Geschichte des Neuhochdeutschen	2	„	„ Corvin.
6. Frühere dramatische Literatur Deutschlands	1	„	„ Palmer.

Außer diesen 14 deutschen Kursen wurden noch zwei skandinavische abgehalten, nämlich:

In Stufe A zweistündiger Elementarunterricht im Norwegischen und Dänischen und in Stufe C ein dreistündiger Kursus im Altnordischen (Isländisch). Letzterer Kursus, den Prof. Palmer abhielt, umfaßte die Grammatik, sowie die Lektüre der Sagas und älteren Edda.

Zu bemerken wäre noch, daß in dem vorliegenden neuesten Programm die Kurse für deutsche Literaturgeschichte und Einführung in die Neuphilologie zwar angekündigt, aber für das nächste Studienjahr vorbehalten sind.

Cornell-Universität.

Auf die Gründung dieser äußerst hoffnungsvollen Pflanzstätte der höchsten modernen Bildung wurde bereits im geschichtlichen Teile Bezug genommen. Ihr Stifter Ezra Cornell war ein einfacher Mann aus dem Volke, der sich durch Glück und Fleiß zum Millionär aufgeschwungen hatte. Sein Programm war zwar trotz seiner scheinbaren Einfachheit völlig unausführbar, allein der eigentliche Gründer dieser Universität Andrew D. White wußte mit großem Geschick auf Grund der gegebenen Verhältnisse das Bestmöglichste ins Werk zu setzen. Die Universität hat im laufenden Studienjahre bereits eine Frequenz von 2800 erreicht, sie zählt somit zu den größten Anstalten im ganzen Lande.

Der gegenwärtige Lehrerstab besteht aus folgenden Herren [1]):

Dr. Waterman Thomas Hewett, Professor der deutschen Sprache und Literatur;

Dr. William Strunk jr., Ass. Professor der Rhetorik und englischen Philologie;

Dr. George Burridge Viles, Instruktor des Deutschen;

Dr. George Maxwell Howe, Instruktor des Deutschen;

[1]) Außerdem erteilt der Professor des Griechischen George Prenlice Bristol einen Kursus in der Grammatik der indogermanischen Sprachen.

Dr. James Parcival King, Instruktor des Deutschen,
Paul Russel Pope, Instruktor im Deutschen.

Der Lehrplan umfaßt für das laufende Studienjahr 19 Kurse, davon vier für eigentlichen Sprachunterricht, drei für deutsche Literatur und Literaturgeschichte und zwölf für Fortgeschrittenere, umfassend Einleitung in die germanistische Philologie und Lautlehre, Mittelhochdeutsch (zwei Kurse), Althochdeutsch, deutsche Literatur des 19. Jahrhunderts, das moderne deutsche Drama, deutscher Stil, deutsche Konversation (auf 25 Teilnehmer beschränkt), Gotisch, vergleichende Grammatik der indogermanischen Sprachen und Seminarkurse, teils für Studenten über deutsche Literatur von Luther bis Lessing, teils für Lehrer. Die Beteiligung an den deutschen Kursen umfaßt nahezu ein Viertel der Gesamtzahl der Studenten.

Der gegenwärtige Universitätspräsident ist Jakob Gould Schurman. Er veranlaßte es, daß eine Forstschule mit der Anstalt verbunden und zu ihrer Leitung der deutsche Professor Bernard Eduard Fernow vom Ackerbauamt in Washington berufen wurde.

Die Gesamtzahl der Studenten verteilt sich in der Weise, daß 1205 auf das Kollegium, 738 auf die Scientific School, 253 auf die Rechtsfakultät, 145 auf die medizinische, 29 auf die Kunstschule, 112 auf die theologische Fakultät, 40 aufs Forstfach, 47 auf Musik, 346 auf die graduierten Kurse (philos. Fakultät), 79 auf Lehrer- und 19 auf andere Kurse entfallen. Nach Abzug von 195 Doppelzählungen ergibt sich als die eigentliche Gesamtzahl 2816 Studenten, die von 318 Lehrern unterwiesen werden.

Die Universität von Pennsylvanien.

Über die Bedeutung dieser Universität für deutsche Kultur und Geschichte liegt eine besonders lesenswerte Arbeit des Prof. Schoenfeld von der Columbia-Universität vor, die als Separatabdruck aus dem „Pädagogischen Archiv" von 1896 erschien und es wohl verdiente, ihrem wesentlichen Inhalte nach hier reproduziert zu werden. Handelt es sich doch hier um diejenige Anstalt, wo Professor Marion D. Learned, also einer der hervorragendsten Vertreter der Germanistik im Lande, seinen Wirkungskreis hat. Als charakteristisch für die Denkweise dieses Mannes mögen folgende Sätze aus seiner Programmrede hier Platz finden: „Der Deutsche in Amerika hat seine Rolle auf das edelste gespielt. Er bebaut heute unsere reichsten Farmen und hat seine geschickte Hand in unserem wichtigsten Handel; er hilft uns unsere Schlachten schlagen und lehrt uns die Kunst des Krieges; er entwickelt amerikanischen Gewerbefleiß und beherrscht weite Straßen im amerikanischen Handel; er lehrt uns den Wert der Literatur und versieht uns mit einer neuen Erziehung und einer neuen Wissenschaft. Die Gegenwart von 10 000 000 Amerikanern, in deren Adern deutsches Blut fließt, rechtfertigt das Studium der Überlieferungen dieser starken Rasse."

Man begreift, daß bei dieser Denkweise des leitenden Mannes auch das Deutschtum Philadelphias es an wohlwollenden Gesinnungen für die deutsche Abteilung der Universität nicht fehlen ließ. Man sammelte z. B. die Fonds, um die sogen. Bechstein-Sammlung anzukaufen, nämlich die Bibliothek des verstorbenen bekannten Germanisten Reinhold Bechstein zu Rostock,

die ungefähr 15000 Bände und 3000 Flugschriften, zum Teil sehr wertvolle und seltene Sachen, umfaßt. Die Bibliothek wurde in einer am 21. März 1896 stattgehabten sehr eindrucksvollen Feier der Universität von den Deutschen überreicht. Abgesehen von dieser Bechstein-Sammlung findet man in der Universitätsbibliothek manches Material zu der hoffentlich bald erscheinenden deutsch-amerikanischen Kulturgeschichte, das zum Teil Professoren dieser Anstalt seinen Ursprung verdankt, so die Schrift des verstorbenen Professor Haldeman über das einheimische Deutsche von Pennsylvanien („On the German Vernacular of Pennsylvaia") und die bemerkenswerten amerikanischen Dialektstudien von Seidensticker. Eine „Deutsche Gesellschaft", die von den Lehrern und fortschritteneren Studenten gebildet wird, und spezielle „Konversationskurse" sind weitere empfehlenswerte Einrichtungen dieser Universität.

Die Abteilung für Graduierte ist hier vollständig getrennt von den Vorbereitungskursen. Nur der eigentliche wissenschaftliche Studienplan ist daher auch im Universitätskatalog unter der philosophischen Fakultät aufgeführt. Es sind das die elf Kurse für Graduierte, die im laufenden Studienjahre von den beiden Professoren M. D. Learned und D. B. Shumway gehalten wurden, nämlich: Germanistisches Seminar, altnordische Poesie, Althochdeutsch, Mittelhochdeutsch, Deutsch des 16. Jahrhunderts, Deutsch des 17. Jahrhunderts, Deutsche Literatur in Amerika, Einführung in die germanistische Philologie, vergleichende deutsche Syntax, Goethes lyrische Poesie, endlich die „Journalversammlung" zur Diskussion der Erscheinungen der laufenden Literatur.

Ganz getrennt von dieser fachwissenschaftlichen Arbeit der Fakultät sind die Unterrichtskurse in deutscher Sprache und Literatur für die Kollegstudenten, die von den Instruktoren Edw. Charles Wesselhoeft und Ellwood Comly Parry gehalten werden und hier keiner besonderen Erörterung bedürfen. Die Universität von Pennsylvanien läßt damit den großen Fortschritt ahnen, den die spätere Trennung von Kollegium und Universität mit sich bringen muß, die aber vorläufig noch ein frommer Wunsch bleibt.

Die regelmäßige Abhaltung öffentlicher deutscher Vorlesungen ist beabsichtigt, aber vorläufig noch nicht ausgeführt. Bisher haben nur vereinzelte Vorträge derart stattgefunden und jedesmal ein sehr zahlreiches Auditorium versammelt [1]).

Johns Hopkins.

„Wenn von wissenschaftlichen Publikationen die Rede ist, so verdient keine der amerikanischen Hochschulen mit mehr Ehren genannt zu werden als die Johns Hopkins-Universität zu Baltimore. Ihre Publikationen stehen in den Vereinigten Staaten einzig da und haben auch auf andere Universitäten günstig gewirkt." Dieses Urteil über die Johns Hopkins [2]) stammt aus dem

[1]) Direktor Conried hielt zwei Vorträge, einen über die deutsche Bühne, den zweiten über „Schillers Lied von der Glocke", beide im Jahre 1900. Der Verf. sprach 1897 über „Die Parteien im Deutschen Reiche", 1900 über „Franz Lieber" und 1901 über „Erinnerungen an den deutschen Reichstag".

[2]) Vergl. Zimmermann, Die Universitäten in den Ver. Staaten, S. 92.

Jahre 1895, aber es hat inzwischen seine Berechtigung nicht verloren. Es ist diese Leistung um so verdienstvoller, als die Finanzlage des Instituts seit seinem Bestehen eine ziemlich prekäre war und die Legislatur von Maryland dem Beispiele anderer Staaten in der liberalen Unterstützung der in ihrem Gebiete bestehenden Universitäten bisher leider zu folgen versäumt hat[1]).

Obgleich diese Universität noch kein Menschenalter hindurch besteht und auf zwei Fakultäten beschränkt ist, eine philosophische und eine medizinische, kann sie sich doch rühmen, daß ihre Graduierten als akademische Lehrer besonders erfolgreich waren, wie unter anderem auch aus dem biographischen Abschnitt dieses Artikels zu ersehen ist. Endlich ist ihre deutsche Abteilung zwar keineswegs eine der größten — was schon bei der verhältnismäßig kleinen Gesamtziffer der Studentenschaft eine Unmöglichkeit wäre — wohl aber eine der bestorganisierten unter den im Lande vorhandenen. Sie wurde von Professer Hermann Karl Georg Brandt eingerichtet, der ihr aber nur bis zum Jahre 1882 vorstand, wo er an das Hamilton-Kollegium berufen wurde. Sein Nachfolger wurde Professor Henry Wood, dem Jahre hindurch so tüchtige Kräfte wie Learned und Göbel (jetzt in Kalifornien) sekundierten. Gegenwärtig sind neben dem Chef der Abteilung noch folgende Herren tätig:

Dr. B. J. Vos, Ass. Professor des Deutschen;
Dr. T. S. Baker, Professor am Jacob Tome-Institut;
Instruktor Dr. Kurrelmeyer;
" Julius Hofmann.

Die Teilung zwischen „graduierten" und „untergraduierten" Kursen ist hier ebenso streng durchgeführt wie in Philadelphia; die Kurse für Graduierte umfaßten aber im letzten Jahre nur deutsche Literaturgeschichte von 1870 bis 1900, Altsächsisch, Gotisch und die Elemente der vergleichenden deutschen Grammatik, Mittelhochdeutsch, Althochdeutsch und deren Literaturen. Von den 686 Studenten der Universität gehörten 258 zur medizinischen Fakultät. Vom Reste nimmt etwa der vierte Teil am deutschen Unterricht teil, während am französischen sich nur etwa der fünfte Teil beteiligt. Von der Büchersammlung der Universität berichtete der Bibliothekar dem Verfasser, daß sie sich gegenwärtig auf 107 000 Bände beziffert, wovon mehr als 30 000 deutsche seien. In diese Zahl sind die auf 100 000 geschätzten Dissertationen und sonstigen Broschüren nicht eingeschlossen. Weitere Mitteilungen über die Baltimorer Bibliotkeken finden unten ihren Platz.

Princeton.

Diese Lehranstalt ist als Universität eine der jüngsten, da sie sich erst bei ihrem 150. Geburtstage, am 21. Oktober 1896, diesen Namen beilegte, als Schule üherhaupt aber die drittälteste im Lande. Obgleich die Zahl der Studierenden bedeutend zunahm (1880 nach Thwing: 428, gegenwärtig:

[1]) Vergl. James B. Angell, „The State Universities of the West" in den „Studies in Historical und Political Science", Baltimore 1898.

1377), so steht die Anstalt in der Frequenzliste der amerikanischen Universitäten jetzt doch erst an 20. Stelle. Um so erfreulicher ist dagegen die verhältnismäßig große Beteiligung am deutschen Unterricht. Die deutsche Abteilung hat zwei Hauptgruppen: die akademische, an der Prof. Hoskins sowie Instruktor Beam lehren, und die Schule der Wissenschaften (technische Schule), die Prof. Huß[1]) und Instruktor Priest leiten. In der technischen Schule ist das Deutsche obligatorisch für die — im Jahre 1900 117 zählenden — Freshmen und die — im Jahre 1900 92 zählenden — Sophomores. Von da ab wird das Deutsche fakultativ, etwa ein Viertel der Studenten im ganzen nimmt aber am deutschen Unterricht teil.

In der akademischen Gruppe wurden im laufenden Jahre 18 Kurse abgehalten, davon acht für elementaren und fortgeschritteneren Sprachunterricht, vier für deutsche Literaturgeschichte und vier für Mittelhochdeutsch, Althochdeutsch, Altisländisch sowie Geschichte der deutschen Sprache (Historical German Grammar). Die Zahl der Kurse war noch im Studienjahr 1900/1901 wesentlich höher, sie betrug damals 22; für den am 26. September 1902 verstorbenen Prof. Dr. Millard Humphreis ist bisher keine Ersatzkraft berufen worden. Wie früher hatten aber die das Deutsche Studierenden Gelegenheit, an den Kursen des englischen Seminars teil zu nehmen und sich dort mit dem Angelsächsischen („Beowulf") und dem Gotischen zu beschäftigen. Der ganze Lehrplan ähnelt — abgesehen vom gänzlichen Fehlen des skandinavischen Unterrichts — dem an der Yale eingeführten, bleibt also hinter dem an der Columbia beträchtlich zurück. In der wissenschaftlichen Gruppe (school of science) werden acht (statt der noch vor zwei Jahren eingeführten 10) Kurse in Grammatik, Aufsatzlehre und Literaturgeschichte abgehalten.

Princeton hat neuerdings zum ersten Male seit seinem Bestehen einen Nichtgeistlichen, Dr. Morderow Wilson, als Präsidenten erhalten und damit seine 150jährigen Traditionen durchbrochen. Es bleibt abzuwarten, welchen Vorteil diese Neuerung dem Institute bringen wird. Unter den Treuhändern der Universität befindet sich eine sehr bekannte Persönlichkeit, Se. Ehren Grover Cleveland, Ehrendoktor der Rechte. Der frühere Präsident der Vereinigten Staaten hat sogar in dem ziemlich menschenleeren Orte ganz seinen Wohnsitz aufgeschlagen und hält zuweilen Vorlesungen über staatsrechtliche Fragen. Den Anlaß zu dieser seiner aktiven Beteiligung an den Universitätsarbeiten bot die seit 1884 bestehende Little-Stiftung. Ein früherer Schüler namens Little bereicherte damals die Universitätsfonds um 10000 Dollars unter der Bedingung, daß aus den Zinsen dieser Summe jährlich drei öffentliche Vorträge über Staatsangelegenheiten honoriert werden sollten. Für Cleveland kam natürlich das Honorar nicht in Betracht, sondern er wollte durch seine Vorträge der Universität für die ihm verliehene akademische Auszeichnung seinen Dank abstatten. Eine Eigentümlichkeit Princetons ist, daß seine Studenten verpflichtet sind, in den Schlafräumen (dormitories) der Universität selbst zu wohnen, wenn sie nicht ausdrücklich davon dispensiert wurden.

---

[1]) Da Prof. Huß zur Zeit in Deutschland auf Urlaub, ist der Lehrer Lyon an seiner Stelle hier tätig.

Die Universität von Chicago.

Die alte Universität von Chicago erhielt ihren Freibrief schon im Jahre 1857 und bestand etwa 30 Jahre, als sie wegen finanzieller Schwierigkeiten sich auflöste. Das war im Jahre 1886. Etwa zwei Jahre später setzte sich der bekannte „Ölkönig“ John D. Rockefeller mit Professor William R. Harper von der Yale in Verbindung, um das Institut wieder neu zu organisieren. Der jetzige Freibrief datiert vom 10. September 1890, Harpers Amtsantritt vom 1. Juli 1891. Da Rockefeller eine sehr bedeutende Summe, die schon bei der Jahrhundertwende annähernd $ 10 000 000 betrug, für die Universität opferte und seitdem noch beträchtliche Aufwendungen für seine Gründung gemacht hat, so besteht keine Gefahr mehr, daß die Existenz der Anstalt durch Geldnot wieder gefährdet werden könnte.

Es war die Politik Harpers, für das Unternehmen von Anbeginn an tüchtige Gelehrte heranzuziehen, um ihm Ruf zu verschaffen. Leider ist einer der tüchtigsten Männer dieser Art, Dr. Hermann Eduard v. Holst, der Universität wieder verloren gegangen. Holst war 1841 in Livland geboren und schon in jungen Jahren nach New York ausgewandert, wo er sich literarisch und journalistisch beschäftigte. 1872 wurde er als Professor der Geschichte an die neubegründete Universität Straßburg berufen. Von dort kam er dann 1892 nach Chicago, wo er aber nach einem Dezennium etwa aus Gesundheitsrücksichten seine Lehrtätigkeit abbrechen wußte. Es sei hier nur an sein Hauptwerk: „Die Verfassung und Demokratie der Vereinigten Staaten von Nordamerika“ erinnert.

Über die Tätigkeit und Einrichtung der deutschen Abteilung wurde kürzlich in einem angesehenen Chicagoer Blatte, dem „Westen“, vom 4. Februar 1900, eine anschauliche Schilderung entworfen, auf die Interessenten hiermit verwiesen sein mögen. Der Lehrerstab bestand damals aus folgenden Herren: Professor Starr Willard Cutting, Leiter der Abteilung, ferner die Professoren und Instruktoren Hans M. Schmidt-Wartenberg, Kamillo von Klenze, Paul Oskar Kern, Philipp Allen, Hermann Benjamin Almstedt und (während des Sommerquartals) Richard Hochdörfer, Professor am Wittenberg-Kollegium.

Der erwähnten Schilderung wäre nur noch kurz hinzuzufügen, daß die Universität auch mit Einführung von Sommerkursen, sowie der „University Extension“ in bezug auf die Verbreitung von Volksbildung bahnbrechend vorging. Über den hierdurch veranlaßten Besuch des deutschen Botschafters Dr. v. Holleben ist unten ausführlich berichtet. Unter der Zahl derjenigen, die sich hier den Grad des Dr. phil. erwarben, befanden sich schon bis 1899 nicht weniger wie sechs, die für ihre Dissertation ein germanistisches Thema gewählt hatten. Danach wird hier das Interesse am deutschen Studium offenbar erfreulich angeregt. Die Gesamtfrequenz ist jetzt 4315 Studenten, so daß Chicago nunmehr schon vermöge seiner Besucherziffer an dritter Stelle rangiert und nur von Harvard und Columbia übertroffen wird.

Northwestern-Universität.

Diese Universität, die von den Methodisten 1851 begründet wurde, liegt in Evanston (Illinois), einer kleinen Stadt, 12 Meilen nördlich von Chicago

am Michigansee, und erfreut sich einer ansehnlichen Frequenz (1900: 2200, 1903 schon 2875 Studenten beiderlei Geschlechts). In der deutschen Abteilung waren nach dem neuesten vorliegenden Kataloge für 1899/1900 je 11 Kurse für das erste und je 11 Kurse für das zweite Semester vorgesehen. Als Lehrer wirkten:

James T. Hatfield, Professor der deutschen Sprachen und Literatur;
George O. Curme, Professor der germanischen Philologie;
(der inzwischen verstorbene) Prof. Henry Cohn

und etliche Hilfskräfte.

Für das erste Semester waren folgende Kurse angesetzt:

1. Elementares Deutsch, 4 Kurse: Lessings „Minna von Barnhelm“ und „Emilia Galotti“; Schillers „Kabale und Liebe“; Goethes „Hermann und Dorothea“; deutscher Aufsatz.
2. Goethes Leben und Werke, 1749 bis 1790.
3. „ „ „ „ 1790 bis 1832.
4. Kirchenlied und Volkslied.
5. Ein wechselnder Gegenstand für die fortgeschrittenere Gruppe.
6. Schnelllesen hervorragender Prosawerke.
7. Deutsche Konversation.
8. Höherer deutscher Aufsatz.
9. Modernes deutsches Drama.
10. Gotisch.
11. Althochdeutsch.

Für das zweite Semester:

1. u. 2. wie im ersten Semester.
3. Schillers Leben und Werke.
4. Die romantische und die schwäbische Schule.
5. bis 9. wie im ersten Semester.
10. Vergleichende Grammatik und Altsächsisch.
11. Mittelhochdeutsch.

Die Kurse werden auch gegenwärtig in ähnlicher Weise erteilt.

Die deutschen Kurse wurden 1899/1900 von etwa 100 Zöglingen der Vorbereitungsschule und etwa 300 Studenten besucht, diese Zahl hat inzwischen jedenfalls eine bedeutende Zunahme erfahren.

Eine besonders erwähnens- wie nachahmungswerte Einrichtung sind die seinerzeit von Prof. Henry Cohn ins Leben gerufenen Vereinigungen „Deutsche Gesellschaft“ und der „Literaturverein“, die beide dem gleichen Ziele zustreben, Interesse an deutscher Sprache und Literatur zu erwecken. Seit 1898 werden im „Literaturverein“ regelmäßig öffentliche deutsche Vorträge abgehalten, die ein äußerst zahlreiches Auditorium anzuziehen pflegen[1]). Neben diesen Vorträgen spielen deutsche Theatervor-

[1]) Unter anderen wurden dabei folgende Themata seitens der eingeladenen Redner behandelt:

Prof. Karl Knortz (Evansville): Volkslieder und Volkssagen.

Prof. Hatfield: Die Schuld der amerikanischen Jugend gegen Franz Lieber.

Wilh. Vocke (Chicago): Die Buren. Der deutsche Soldat im amerikanischen Bürgerkriege. Die Beziehungen zwischen Deutschland und Amerika.

ɜllungen und Rezitationen eine große Rolle. Bei den Schlußfeiern der utschen Abteilung wird jedesmal ein kleines deutsches Theaterstück aufführt, außerdem werden Gedichte deklamiert und musikalische Genüsse boten. Da das ganze gebildete Deutschtum Chicagos diese Veranstaltungen ıterstützt, so ist weder je ein Mangel an mitwirkenden Kräften noch an Zurern zu verzeichnen gewesen. Der gewaltige Nutzen aller derartiger Verstaltungen für die Hebung der deutschen Studien bedarf keiner besonderen örterung.

Es verdient gewiß eine kurze Erörterung, wie es zu erklären ist, daß ıe ursprünglich kirchliche Anstalt, wie diese methodistische Universität, ıen Israeliten als Lehrer in hervorragender Stellung anstellen konnte. Die ıtwort ist, daß die betreffenden Anstalten die Zugehörigkeit zu ihrer eigenen kte nicht etwa als unerläßliche Bedingung für den Eintritt bei sich vorhreiben, vielmehr in dieser Hinsicht in der Regel sehr tolerant sind. Die ɔderne Anschauung bricht sich immer mehr Bahn, alle diese Institute zu kularisieren, wofür bereits aus der Geschichte einzelner Anstalten verschiedene ıten mitgeteilt wurden, und sie bekundet sich sehr bemerkbar dadurch, daß ɜ Gewohnheit, geistliche Herren aus derjenigen Sekte, zu der die Anstalt hört, als Präsidenten zu berufen, immer mehr fortfällt. Der Umstand, daß ɜ Northwestern eine methodistische Anstalt ist, aber zugleich so ausgesprochen utschfreundlich geleitet wird, bleibt sicher nicht ohne Rückwirkung auf die hr zahlreichen Englisch sprechenden Methodistenkreise des Landes, aus nen z. B. auch der verstorbene Präsident der Republik, McKinley, rvorging.

Die Staatsuniversität von Wisconsin.

An der Spitze der in Madison belegenen, erst 1848 gegründeten Unirsität des Staates Wisconsin steht jetzt seit länger als einem Jahrzehnt '. Charles Kendell Adams, früher Professor der Geschichte an der Unirsität Michigan, dann der Nachfolger von Andrew D. White als Präsident r Cornell-Universität (1885 bis 1892). Ihm kommt besonders das Verɔnst zu, die Lehranstalt, die vorher nicht viel mehr als ein Mittelding ischen Hochschule und Kollegium war, zu ihrem jetzigen Range erhoben haben. Nachdem der inzwischen verstorbene Professor Rosenstengel ıen guten Grund gelegt hatte, machte die deutsche Abteilung hier bedeuıde Fortschritte. Sie verfügt jetzt namentlich über eine große Anzahl :ht tüchtiger Lehrkräfte. Diese sind:

. Alexander Rudolf Hohlfeld, Professor des Deutschen, Leiter der Abteilung.
. Ernst Voß, Professor der deutschen Philologie (zur Zeit beurlaubt).
l. Susan Adelaide Sterling, Assist. Professor des Deutschen.
. Edwin K. Rödder, Instruktor des Deutschen.

J. H. Dietz (Chicago): Freiligrath und die Dichtung der 48er Erhebung.
L. Viereck (New York): Fridtjof Nansen und die Polarforschung.
Dr. A. Fischkin (Chicago): Die Poesie des Elends.
Dr. G. A. Zimmermann: Goethe und Napoleon.
Sigmund Zeißler: Hauptmanns „Versunkene Glocke“.

Herr Frederick William Meisnest, Instruktor des Deutschen.
Frau Abbie Fisk Eaton, Instruktor des Dsutschen.
Dr. Reiff, Dr. Handschin und Dr. Lessing, Instruktoren des Deutschen.
Frl. Herfurth, Herr Grodnight, Frl. Veerhusen und Herr Hauhart, Assistenten.

Die in der Abteilung gegebenen Kurse sind teils obligatorisch für die „Freshmen" und „Sophomores" in den Elementarfächern, teils fakultativ für die höheren Semester. Folgende Kurse behandelten im laufenden Studienjahr die deutsche Literatur oder germanistische Philologie;

Kursus 10. Moderne deutsche Novellisten. 2 Stunden.
„ 11 a. Schiller, „Wallenstein" und andere Dramen. 3 Stunden.
„ 11 b. Deutsche Lyriker und Balladendichter. 2 Std.
„ 12 b. Lessing, sein Leben und seine Hauptwerke. 2 Std.
„ 13 b. Einführung in die Literatur der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts, Kleist, Uhland und Heine. 3 Std.
„ 21. Goethes Prosa. 2 Std.
„ 25. „ „Faust". Beide Teile. 2 Std.
„ 31. Deutsche Literatur des 19. Jahrhunderts mit besonderer Bezugnahme auf die allgemeinen geistigen Strömungen dieses Zeitabschnittes. 2 Std.
„ 38. Deutsches Seminar. 1. Semester: Die Sturm- und Drangperiode; 2. Semester: Die romantische Schule. 2 Std.
„ 40 a. Einführung in das historische Studium des Deutschen.
„ 42. Fortgeschrittenes Mittelhochdeutsch. 1. Semester: Minnesänger, Walther von der Vogelweide; 2. Semester: Höfisches Epos und Gottfried v. Straßburg.
„ 46 a/b. Altsächsisch und deutsche Mythologie. Je ein Semester 2 Std.
„ 48. Proseminar in germanistischer Philologie. 1. Semester: Althochdeutsche Texte; 2. Semester: Altsächsische Texte. 2 Std.

Außerdem hielt der Professor des Skandinavischen, Julius Emil Olson, mehrere Kurse in moderner norwegischer Literatur, über norwegische Dialektschriftsteller und über Altnordisch ab.

Von den 2884 Studenten, die im laufenden Studienjahre auf der Universität immatrikuliert waren [1]), nahmen 1030 an den deutschen Kursen teil, aber nicht mehr wie 90 an den Kursen für Graduierte, dabei waren von diesen 90 tatsächlich nicht mehr wie 15 graduierte Studenten, die Deutsch als Spezialfach betreiben, während die übrigen fortgeschrittenere Senioren waren.

Es ist erwähnenswert, daß die Bürger der Staatshauptstadt Madison, besonders aber die von Milwaukee, dem „Deutschen Athen in Amerika",

[1]) Die neuste Statistik ergibt nämlich 681 männliche und 481 weibliche Studierende am Kollegium, 573 an den wissenschaftlichen Schulen, 219 Rechtsstudenten, 456 für das Ackerbaufach, 182 Pharmazeuten, 31 Studenten im Lehrerkollegium, 102 in den graduierten Schulen und 339 in den Sommerschulen. Es gibt zusammen 3064. Dabei doppelt gezählt 180, also effektiv 2884. Die medizinische Fakultät fehlt hier noch.

namhafte Beträge für Stipendien und eine Seminarbibliothek stifteten. Die bekannte Firma Brockhaus in Leipzig, die den Auftrag erhielt, die für die Einrichtung der letzteren benötigten Bücher im Betrage von 3500 Dollars zu liefern, fühlte sich veranlaßt, eine Kollektion ihrer eigenen Verlagsartikel, die für Studienzwecke passende Verwendung finden konnten, der Sendung beizufügen, ein Geschenk, das einen Wert von mindestens 500 Dollars repräsentierte. Dieses gute Beispiel fand bei vielen, die deutsche Bücher entbehren konnten, alsbald Nachahmung. Auf diese Weise ist hier ein hübscher Grundstock für eine deutsche Bücherei zusammengekommen. Letztere wird besonders eifrig von den 140 Mitgliedern der „Germanistischen Gesellschaft" benutzt. Dieser Verein bezweckt, durch literarische, musikalische und dramatische Darbietungen das Interesse an deutscher Literatur zu fördern, und entspricht dieser Aufgabe so gut, daß seine Versammlungen nicht selten eine Frequenz von 200 Studenten erreichen.

Die folgende Statistik zeigt die geradezu rapide Entwickelung, die hier die deutsche Abteilung in den letzten fünf Jahren genommen hat. Nach Mitteilung von der zuständigen Stelle war die Frequenz der deutschen Kurse in

1898	560
1900 . . . . etwa	700
1903[1])	1030

Auffallend ist auch die Entwickelung, welche die — heuer schon zum 16. Male wiederholten — Sommerkurse hier genommen haben. Dieselben umfassen außer dem üblichen Sprachunterricht besonders eine Reihe interessanter Vorlesungen, wie man sie sonst im Studienplan der hiesigen Universitäten wenig trifft. So liest Dr. Rödder über die Geschichte der deutschen Zivilisation und gibt eine „Einleitung zum geschichtlichen Studium des Deutschen" nach Behaghels „Die deutsche Sprache". Dr. Handschin liest über die Entwickelung der deutschen Novelle, behandelnd: 1. Die Novelle von Goethe und den Klassikern. 2. Die Romantiker. 3. Die geschichtliche Novelle. 4. Die Nachklassiker. 5. Die realistische und naturalistische Novelle und 6. die „Heimatkunst". Prof. Hohlfeld endlich hält einen Lehrkursus ab, in dem der oben mehrerwähnte Bericht des Zwölferausschusses kritisiert wird, und ein „Schiller-Seminar", in dem Schillers lyrische Dichtung als Dokument seines Lebens, seiner Kunst und seiner Weltanschauung studiert wird.

Die Staatsuniversität von Michigan.

„Mit der Ausdehnung des Landes entstanden überall neue sogenannte Universitäten. Sie waren von verschiedenster Art und Einrichtung; aber gewisse Anstalten errangen sich doch bald eine leitende und vorbildliche Stellung. So ist in dem ungeheuren Gebiet der großen Seen und des oberen Mississippitales die Universität von Michigan für ein Vierteljahrhundert unzweifelhaft die führende Macht auf dem Gebiete des höheren Unterrichts gewesen. Ihre Methoden und Ideen sind in großem Maße denen der preußischen Universitäten gleich. Durch die Michigan-Universität hat ja der deutsche

[1]) Keine zweite Anstalt dürfte eine ähnliche Steigerung zu verzeichnen haben.

Einfluß hauptsächlich seinen Weg in die Vereinigten Staaten gefunden, wo er jetzt ohne Zweifel der vorherrschende ist."

Mit diesen Worten charakterisiert Prof. Charles H. Thurbar von der Universität Chicago in der „Deutschen Zeitschrift für ausländisches Unterrichtswesen" die Bedeutung der höheren Bildungsstätte in Ann Arbor. Es entspricht das durchaus der Darstellung, die von der Entstehung und dem Wirken der Universität im geschichtlichen Teile dieser Arbeit gegeben wurde. Der gegenwärtige langjährige Präsident des Instituts, James Burrill Angell, nimmt einen ähnlichen Standpunkt ein, wie die Leiter der großen östlichen Universitäten, und sorgt dafür, daß der gute Ruf von Ann Arbor gewahrt bleibt.

Bis vor wenigen Jahren hatte er eine treffliche Stütze in dem leider verstorbenen Professor der Pädagogik B. A. Hinsdale, dessen mehrfach angezogene Arbeit über den „fremden Einfluß auf die amerikanische Erziehung" sehr wichtiges Material für diese Studie bot. Bei den für die Leitung der Universität maßgebenden Grundsätzen kann das ansehnliche Wachstum der deutschen Abteilung nicht überraschen, die jetzt reichlich ein Viertel der sich auf 3800 belaufenden Gesamtzahl der Studenten als ihre Teilnehmer aufweist.

Als Lehrer des Deutschen waren 1902 auf 1903 folgende Herren tätig:

Dr. Max Winkler, Professor des Deutschen und Leiter der Abteilung.
Dr. George Hempl, Professor der englischen Philologie und allgemeinen Linguistik.
Dr. Tobias Dieckhoff, Instruktor des Deutschen.
Dr. William Henry Wait, Instruktor des Deutschen.
Dr. Warren Wachburn Florer, Instruktor des Deutschen.
Dr. Jonathan Augustus Chas. Hildner, Instruktor des Deutschen.
Dr. Ewald Brucke, Instruktor des Deutschen.
Johann Dieterle, Instruktor des Deutschen.
Dr. Herbert De Witt Carrington, Instruktor des Deutschen.
Karl Friedrich Augustus Lange, Instruktor des Deutschen.
Dr. Carl Edgar Eggert, Instruktor des Deutschen.
John Wm. Scholl, Hilfslehrer des Deutschen.

Der Überlieferung dieser Universität gemäß werden nur solche Personen in den eigentlichen Lehrkörper der Fakultät aufgenommen, die als Doktoren der Philosophie promoviert haben; die nur im Besitze des Baccalaureats Befindlichen haben lediglich Elementarkurse abzuhalten. Die gebotenen Kurse sind zahlreicher als an den übrigen Universitäten, nämlich 36 deutsche, 4 für Gotisch und skandinavische Sprachen und 9 für englische Philologie und Linguistik.

Bei den deutschen Kursen fällt die eingehende Behandlung, die der deutschen Literatur zu teil wird, wohltuend auf, zumal man nach dieser Richtung selbst an den besten Universitäten meist nur Unzulängliches bietet. Es wurden im Vorjahre unter anderem behandelt: Schillers „Wallenstein", „Braut von Messina" und „Kabale und Liebe", Goethes „Götz v. Berlichingen", „Leiden des jungen Werther", „Iphigenie", „Tasso", „Hermann und Dorothea", „Wilhelm Meister" und „Faust" (1. und 2. Teil); Lessings „Dramaturgie",

„Laokoon" und „Nathan der Weise"; Heinrich Heines Leben und Schriften; Grillparzer. „Geschichte der deutschen Literatur und der deutschen Zivilisation an der Hand von Freytags Bildern aus der deutschen Vergangenheit". Hans Sachs. Leben und Schriften von Martin Luther. Die romantische Schule. Moderne deutsche Literatur (Proseminar), endlich das mittelhochdeutsche Volksepos (Nibelungen, Gudrun usw.) und deutsche Mythologie (nach dem Kleeschen Werke hierüber).

Die skandinavischen Kurse behandelten im nämlichen Studienjahre das Altisländische und die ältere Edda, die englisch-linguistischen das Angelsächsische, die Phonetik und die Methoden im Unterricht moderner Sprachen.

Die deutsche Abteilung stand bis zum Jahre 1899 unter der Leitung von Prof. Hench, dessen Verdienste im biographischen Teile gewürdigt werden. Nach dem Tode von Hench übernahm Prof. Hempl die interimistische Leitung, in der ihm dann schon im folgenden Jahre Prof. Winkler nachfolgte. Der letztere schrieb dem Verfasser:

„Die Arbeit der Graduierten an unserer Abteilung ist viel versprechend. Dieses Jahr (1901) haben wir etwa 15 Studenten, die sich um den Magister- oder Doktorgrad bewerben werden."

Da amerikanische Universitäten nicht gerade die normale Entwickelungsstätte für deutsche Philologie abgeben, so ist diese Zahl gewiß eine ansehnliche; die allermeisten Studenten begnügen sich naturgemäß mit einem gewissen deutschen Sprach- und Literaturstudium und befleißigen sich der englischen Philologie.

Die Bibliothek umfaßte am 30. Juni 1901 ohne Broschüren und Karten 155524 Bände. Wie viele darunter deutsche sein mögen, ließ sich leider nicht feststellen, ausgenommen bei der Goethe-Bibliothek, die schon 1010 Nummern umfaßt. Seit der Gründung derselben ist von deutschen Sammlungen noch die germanistische Bücherei des verstorbenen Prof. Hench hinzugekommen, die dessen Mutter der Universitätsbibliothek stiftete.

Seit kurzem besteht auch hier die Einrichtung öffentlicher Vorlesungen aus dem Gebiete der deutschen Literatur, veranstaltet von den Dozenten der Universität, wobei abgesehen von den Studenten auch das Publikum im allgemeinen zum Zuhören eingeladen wird. Diese Vorlesungen behandelten im Jahre 1901/1902 die zeitgenössische deutsche Literatur, in 1902/1903 die Novellisten des 19. Jahrhunderts. Wie es scheint, erfolgen diese wöchentlich einmal stattfindenden Vorlesungen nur in englischer und nicht, wie es anderwärts üblich, in deutscher Sprache.

Ein „Deutscher Verein" fehlt noch, dagegen besteht ein rein fachwissenschaftlichen Zwecken dienender „Journalklub", der vierzehntägig sich versammelt und sowohl die Lehrer der Fakultät wie die fortgeschritteneren Studenten einschließt. Bei den Sitzungen werden Berichte gemacht über wichtigere Beiträge zur germanistischen Philologie, die sich aus der laufenden Literatur ergeben, und einer kritischen Besprechung unterzogen.

Das Diplom als deutscher Lehrer wird unter den speziell hierfür vorgeschriebenen Bedingungen solchen Studenten erteilt, die sich mindestens vier Jahre hindurch an den deutschen Universitätskursen beteiligt und ihre Studien speziell für den Zweck eingerichtet haben. Die Kandidaten müssen namentlich in bezug auf deutsche Aussprache und die Fähigkeit, das Ge-

sprochene zu verstehen und selbst Deutsch zu sprechen, mehr leisten, als sonst für die Abiturienten vorgeschrieben ist.

Die Staatsuniversität von Minnesota

wurde erst 1868 in Minneapolis begründet, zählt aber gegenwärtig schon 3800 Studenten. In der deutschen Abteilung ist ein stattlicher Stab von Lehrkräften tätig, nämlich:

Prof. John G. Moore, Chef der Abteilung.
Prof. Dr. Friedr. Klaeber, Professor der vergleichenden und englischen Philologie.
Karl Schlenker, Assist. Professor.
Matilda J. Wilkin, Assist. Professor.
Oskar K. Burkhardt, Instruktor.
Dr. Waldemar Schulz, „

Ein so zahlreiches Lehrerkollegium läßt darauf schließen, daß die Beteiligung an den deutschen Kursen, die für 1900 auf nur 400 bis 500 angegeben wurde, inzwischen bedeutend gestiegen sein muß. Kandidaten für den Doktorgrad müssen mindestens Deutsch und Französisch fließend lesen können. Für Graduierte wurden im Vorjahre sieben Kurse angekündigt, darunter einer speziell für die Ausbildung deutscher Lehrer. Außer den eigentlichen deutschen Kursen waren nicht weniger wie 12 für skandinavische Sprachen angekündigt, darunter sechs für Graduierte. An keiner zweiten Anstalt im ganzen Lande dürfte auf dem Gebiete Gleiches geboten sein [1]).

Es verdient erwähnt zu werden, daß auf der Chicagoer Weltausstellung von 1893 die Vorführungen des Staates Minnesota, die Staatsuniversität einschließend, gerechtes Aufsehen erregten.

Die Staatsuniversität von Kalifornien.

Das Lehrerpersonal der kalifornischen Staatsuniversität bestand im Studienjahre 1901/02 aus folgenden Herren:

Prof. Dr. Hugo Karl Schilling, Leiter der Abteilung.
Albin Putzker, Professor der deutschen Literatur.
J. Henry Senger, Ass. Professor des Deutschen.
Chas. R. Keyes, Instruktor.
Martin A. M. Centner, Instruktor.
Kandidat Ongerth, Vorleser.

Gehalten wurden vier Kurse für die verschiedenen Stufen des Sprachunterrichts; sieben Kurse für Fortgeschrittenere, behandelnd Goethe, Schiller, Lessing, die Lyriker des 19. Jahrhunderts, die Klassiker des Mittelalters, allgemeine deutsche Literaturgeschichte und Mittelhochdeutsch; fünf Kurse für Graduierte, nämlich Einleitung in die germanistische Philologie, Altsächsisch, Althochdeutsch, die romantische Schule, und ein Spezialkursus zur Ausbildung deutscher Lehrer. Die Klassenlektüre wird mit Vorliebe aus der

---

[1]) Die Einrichtung läßt die Tatsache deutlich erkennen, daß die skandinavische Einwanderung in Minnesota jetzt vorherrscht.

kannten Virchow-Holtzendorffschen Sammlung gewählt. Die Teilhmerzahl an den deutschen Kursen betrug schon im Studienjahre 1899/1900 nd 500 und hat sich im laufenden Studienjahre bis auf über 700 vermehrt. e Verleihung akademischer Grade in der philosophischen Fakultät setzt .bedingt voraus, daß die Kandidaten mindestens zwei Jahre deutsche Studien trieben. Die Berufung des Prof. Schilling von der Harvard an diese ıiversität läßt für die Zukunft eine recht günstige Entwickelung erhoffen.

Die Leland Stanford Junior Universität.

Obgleich diese Universität erst am 1. Oktober 1891 eröffnet wurde, also f wenig mehr als auf die Lebensdauer eines Dezenniums zurückblicken nn, so ist sie doch unter der bewährten Leitung des Präsidenten David arr Jordan zu höchstem Ansehen und nach den neuesten Mitteilungen ʒar zu einer Frequenz von etwa 1500 Studenten gelangt. Angesichts der .tsache, daß diese Anstalt die Konkurrenz mit der etwa 20 Jahre älteren oßen Staatsuniversität (deren Frequenz jetzt schon 3800 beträgt) aufnehmen hatte, ist dieser Erfolg ein glänzender zu nennen. Derselbe ist :ht zum kleinsten Teile auf die vorzüglichen Leistungen der deutschen Ablung zurückzuführen, der Prof. Julius Göbel seit etwa 11 Jahren vorsteht.

Über den Stand der Dinge im Frühjahr 1900 schrieb letzterer an den ırfasser:

„Die deutsche Abteilung unserer Universität ist eine der größten: von va 1200 Studenten studieren über die Hälfte deutsche Sprache und Litera-:, die meisten freilich, um unsere Sprache als wissenschaftliches Werkzeug i ihren sonstigen Studien zu verwenden, daneben aber auch viele, die sich Lehrern des Deutschen ausbilden. Von diesen verlange ich gründliche ilologische Bildung — Gotisch, Nordisch, Alt- und Mittelhochdeutsch — wie eindringende Kenntnis unserer Literatur.

„Um Ihnen eine Vorstellung von der Anzahl von Studenten zu geben, › sich eingehend mit deutscher Philologie und Literatur beschäftigen, ichte ich erwähnen, daß ich dieses Semester Goethes Gedichte vor Studenten erkläre, die „Gudrun" vor 20, „Heliand" vor 10, „Ulfilas" vor . An den Übungen des germanistischen Seminars beteiligen sich 20 Fortschrittenere, d. h. vor dem Magister- oder Doktorexamen stehende Studenten. ben mir wirken vier Assistenten.

„Daß ich hier so eingehende deutsche Studien treiben kann, wird darch ermöglicht, daß es mir vor sechs Jahren gelungen ist, die ganz vorzüghe, in Amerika wohl einzig dastehende Bibliothek Rudolf Hillebrands, ines Lehrers und Freundes, für die Universität zu erwerben."

In den drei Jahren, die seitdem verflossen sind, hat die „Deutsche Ablung" sich hier zu einer eigenen „Fakultät" entwickelt, die — abgesehen m Leiter — sich aus folgenden Herren zusammensetzt:

James Owen Griffin, Professor des Deutschen.
Dr. Karl G. Rendtorff, Assist. Professor.
Magister William Alpha Cooper, Assist. Professor.
Magister Charles Frederick Schmutzler, Instruktor.
Adolph Carl von Noë, Assistent.

Geboten wurden heuer 13 Kurse in Sprache und Literatur für Studenten und 9 Kurse in germanistischer Philologie, dem Gotischen, Altnordischen usw. für Graduierte. Im Seminar wurde im laufenden Sudienjahre „Jean Paul" und „das junge Deutschland" behandelt. Sämtliche Kurse für Graduierte, die hauptsächlich zur Ausbildung deutscher Lehrer dienen sollen und 18 Stunden wöchentlich beanspruchen, wurden ausschließlich von Professor Goebel selbst abgehalten.

Der Entwickelungsgang dieser jungen Universität steht ganz unter der Parole, die seinerzeit Präsident Jordan auf einer kalifornischen Lehrerversammlung ausgab: „The German stands at all the gates of culture and exacts its toll from all who would enter".

Die Columbian-Universität.

Die Bundeshauptstadt besitzt nicht weniger wie drei Lehranstalten, die insofern auf den Namen Universität Anspruch haben, als sie Abteilungen für Graduierte aufweisen können. Diese drei „Universitäten" haben indessen einen total verschiedenen Wirkungskreis. Die Georgetown-Universität wurde als das älteste katholische Kollegium des Landes 1791 von den Jesuiten eröffnet und erhielt vom Kongreß 1815 ihren Freibrief als Universität. 1833 wurde sie vom Papste autorisiert, die höchsten theologischen und philosophischen Ehren zu verleihen. 1821 wurde dann die Columbian-Universität ins Leben gerufen, die einen protestantischen Charakter im weitesten Sinne dieses Wortes trägt. 1887 folgte endlich die „Katholische Universität", die nur für Graduierte bestimmt ist und hauptsächlich im päpstlichen Sinne wirkt, unter der Kanzlerschaft des bekannten Kardinals Gibbons von Baltimore. Letzteres Institut zählte bei der Jahrhundertwende 32 Professoren und 165 Studenten, die Georgetown-Universität sogar 120 Lehrer und 725 Studenten, jedoch dürften beide zur Förderung des deutschen Unterrichts, wenn überhaupt, dann jedenfalls nur so wenig beitragen, daß sie hier übergangen werden können. Um so eifriger werden seit dem letzten Jahrzehnt des vorigen Jahrhunderts deutsche Studien an der Columbian-Universität betrieben, die 1901 schon 164 Professoren und 1292 Studenten aufwies, von denen sich über 100 an den deutschen Kursen beteiligten. Während im Kollegium das Deutsche nur fakultativ ist, ist es obligatorisch in der technischen „Corcoran Scientific School", wo kein Grad ohne genügende Kenntnisse des Deutschen verliehen werden kann. Die Kurse sind demgemäß teils den Kolleg-, teils den technischen Schulansprüchen angepaßt und umfassen das ganze Gebiet vom elementaren Sprachunterricht bis zum eigentlichen philologischen Studium.

In Dr. Hermann Schönfeld besitzt die deutsche Abteilung einen äußerst begabten und vielseitig unterrichteten Leiter, der gegenwärtig leider nur einen Assistenten in Herrn Karl Hau besitzt und daher eine große Anzahl von Sprach- und Literaturkursen persönlich zu erledigen hat. Trotzdem findet er Zeit, auch über deutsche Geschichte und Kulturgeschichte in jedem Studienjahre mehrere Vorlesungen abzuhalten und eine äußerst fruchtbare publizistische Tätigkeit zu entwickeln.

Die besondere Würdigung, die deutschem Denken und deutscher Wissen-

ıaft gerade an dieser Universität zu teil wird, findet ihren Ausdruck darin, ß in der philosophischen Fakultät zwei hervorragende Hegelianer, ·. Harris, der Unterrichtskommissar, und Professor Dr. Sterret, die ɜhrzahl der eigentlichen philosophischen Vorlesungen (6 von 10) und zwei ıitere über Philosophie der Geschichte und Geschichte der Philosophie ablten. Darin zeigt sich der Vorteil der Lage dieser Universität an einem ıuptzentrum der amerikanischen Intelligenz, die es mit sich bringt, daß ßerdem etliche Gelehrte vom Smithsonian-Institut, dem höchsten Bundesricht und wissenschaftlichen Regierungsämtern ihre Kräfte dem Institut dmen können. Dasselbe mag daher noch eine große Zukunft haben.

Die Universität von Indiana.

Die in Bloomington belegene Universität ging aus dem 1820 begründeten ndiana Seminary" hervor, das 1828 zu einem „College" und 1838 zu einer Iniversität" durch Beschlüsse der Staatslegislatur erhoben wurde. Tatɜhlich ist die Anstalt erst im letzten Jahrzehnt, seitdem David Starr rdan (jetziger Präsident der Leland Stanford Junior-Universität in ılifornien) an ihrer Spitze stand, auf ein höheres Niveau getreten. Ein wisses Maß deutscher Sprach- und Literaturkenntnis (Lessing, Schiller d Goethe) gehört zu den Aufnahmebedingungen. Die Schülerzahl ist von 4 im Jahre 1884, 321 in 1890, 1050 in 1899 auf 1648 in 1903 gestiegen. r Fortschritt ist also ein geradezu rapider. Schon im Jahre 1901 beteiligten h nicht weniger wie 220 Studenten an den 13 Kursen der deutschen Ablung, die von folgenden Lehrern abgehalten wurden:

Prof. Gustav E. Karsten, Chef.
Dr. Karl Osthaus, Assist. Professor.
Dr. Eugen Leser, Lehrer.
Roy H. Perring, Lehrer.
Philipp Seiberth, Lehrer.

Für fortgeschrittenere Studenten besteht ein Kursus zur Einführung in ı deutschen Dialekte, der anderwärts vielfach vermißt werden dürfte. Beırkenswert ist das aktive Interesse, das seitens der gebildeten Deutschen lianas den Arbeiten der deutschen Abteilung entgegengebracht wird. Auf nladung des Professors Karsten fanden sich Ende 1896 neun deutsche ırger von Indianopolis, nämlich die Herren Franklin Vonnegut, Herınn Lieber, Albert Lieber, Henry Schnüll, John W. Schmidt, ›uis Hollwig, Albert Metzger, Dr. Henry O. Pantzer und F. M. ıchmann bereit, den Gründungsfonds des „Journal of Germanic Philogy" so ausgiebig zu dotieren, daß sein eifriger Herausgeber Ernst damit ıchen konnte. Die genannten Männer haben sich durch diese Unterstützung ɜ Journals zweifellos ein hohes Verdienst um die Förderung der deutschen rache und damit zugleich um die Erhaltung des ganzen Deutschtums ɹorben, das warmer Anerkennung wohl wert ist.

Die Universität von Indiana wird von der Zeitschrift „Science" unter ›jenigen 19 Institute gerechnet, die als eigentliche Universitäten im euroischen Sinne dieses Wortes zu bezeichnen sind. Nach ihrer deutschen Fakultät ıeint sie zu dem Anspruche jedenfalls durchaus berechtigt zu sein.

Die Western Reserve-Universität.

Das Western Reserve-Kollegium, das seinen Namen von der Geschichte des Landesteiles, wo es belegen ist, erhielt, wurde 1826 zu Cleveland in Ohio begründet. Seit 1892 trat es in die Reihe der Universitäten ein, indem es Kurse für Graduierte einrichtete, deren Abiturienten Magister und Doktor heißen. Mit dem Kollegium für Studenten ist das Adalbert-Kollegium für Frauen verbunden, dessen Schülerinnen unter denselben Bedingungen wie die Studenten an den eigentlichen Universitätskursen teilnehmen dürfen. Unter Leitung von Präsident Charles F. Thwing hat das Institut einen großen Aufschwung genommen, der sich besonders auch auf die deutsche Abteilung bezieht. Professor des Deutschen ist Professor R. W. Deering, der 1889 in Leipzig promovierte; sonstige deutsche Lehrer Prof. Charles Harris, der ebenfalls in Leipzig promovierte, und Dr. E. S. Meyer.

Im Jahre 1899 waren folgende Kurse für Graduierte angekündigt: Deering: Gotisch. Ältere deutsche Literatur und älteres deutsches Leben. Althochdeutsch. Lessing und das klassische deutsche Drama. „Faust". Harris: Romantische Schule. Geschichte der deutschen Literatur. Mittelhochdeutsch. Meyer: Die älteste deutsche Poesie. Deutsche religiöse Epen. Die Volksepik. Grillparzer. Das moderne deutsche Gesellschaftsdrama. Höfische Epik.

Die Beteiligung an den deutschen Kursen war schon 1898 eine ziemlich ansehnliche (120 unter 700 Studenten), dürfte inzwischen aber, wo die Gesamtfrequenz sich schon auf über 800 erhob, wesentlich gestiegen sein.

Brown Universität.

Die alte, schon 1764 begründete Brown-Universität zu Providence in Rhode Island hatte bis in die neueste Zeit infolge einer geringen Dotation keine allzu günstigen Chancen gegenüber den verschiedenen reicher ausgestatteten Anstalten. In dieser Beziehung dürften sich aber die Verhältnisse jetzt wesentlich bessern, nachdem vor einiger Zeit John D. Rockefeller 250 000 Dollars unter der Bedingung schenkte, daß der an einer Million fehlende Betrag von anderer Seite beigesteuert würde. Diese Bedingung wurde erfüllt, und Rockefeller hat sich unter denselben Voraussetzungen bereit erklärt, abermals 250 000 Dollars der Anstalt zu stiften. Man erwartet ein günstiges Resultat. Die deutsche Seminarbibliothek ist reich an Zeitschriften, Ausgaben und philologischen Werken. Ebenso sind besondere Sammlungen in mittelhochdeutscher und moderner deutscher Literatur vorhanden.

Professor Alonzo Williams leitet die deutsche Abteilung. Die Vorlesungen für Graduierte behandeln: „Faust" I und II, deutsche Literaturgeschichte, Mittelhochdeutsch in drei verschiedenen Kursen, Gotisch, Althochdeutsch, deutsche Mythologie, Altnordisch.

Den neuesten Berichten zufolge zählt die Universität nicht weniger als 75 Lehrer und 899 Studenten. Wie viele davon aber an den deutschen Kursen teilnahmen, war nicht mit Sicherheit festzustellen.

Die Wesleyan Universität.

Die „Wesleyan University" zu Middletown, in Connecticut ist die älteste der von der methodistischen Episkopalkirche gegründeten Kollegien. Es entstand auf das Anerbieten der Stadt, zwei Steinhäuser und eine Barsumme von 18000 Dollars zu dem im ganzen 40000 Dollars betragenden Grundstock beizusteuern. Bei dieser geringfügigen Dotation darf man sich nicht wundern, daß dieses Institut, obgleich es schon im Jahre 1831 eröffnet wurde, es bisher nicht oft über die letztjährige Frequenz von 267 männlichen und 60 weiblichen Studenten brachte, die von 28 Lehrern unterrichtet wurden. In der deutschen Abteilung erteilt außer Prof. A. B. Faust, dessen Biographie unten mitgeteilt wird, nur ein Herr Ford Unterricht in den Elementarfächern. Im ganzen wurden nur acht Kurse abgehalten, von denen zwei für die Fortgeschritteneren bestimmt waren und deutsche Literatur im allgemeinen, sowie die Geschichte des deutschen Romans im speziellen behandelten. Wenn hier trotz der ungünstigen Verhältnisse, die offenbar im allgemeinen vorliegen, nicht weniger wie 175 Schüler sich an den deutschen Kursen beteiligten, so muß das als ein außerordentlich günstiges Resultat angesehen werden, das Herrn Prof. Faust alle Ehre macht.

Hamilton College.

Das in Clinton, N. J., belegene Hamilton-Kollegium ist eine der ältesten Lehranstalten des Staates New York, da es schon 1812 eröffnet wurde; nur die Columbia-Universität (als Kings College 1754 eröffnet) und das Union College in Schenectady (eröffnet 1795) sind älter. Die Anstalt hatte in den letzten 50 Jahren stets eine fast gleiche Frequenz von 155 bis 160 Studenten, die gegenwärtig von 19 Professoren unterrichtet werden. Die Anstalt schenkt dem deutschen Sprachstudium gebührende Aufmerksamkeit, da unter anderen ein besonderer Preis (der Munson-Preis) für tüchtige Studierende im Deutschen besteht, dessen Gewinn ein ansehnliches Stipendium für den Betreffenden zur Folge hat. Im Prospekte der Anstalt wird als das Ziel des deutschen Sprachunterrichts die „Bekanntschaft mit der deutschen Literatur, dem deutschen Leben und dem deutschen Geiste" hingestellt, zugleich mit einer „philologischen und praktischen Kenntnis der deutschen Sprache". Daß es sich da um keine Phrase handelt, ist dadurch garantiert, daß der deutsche Unterricht hier seit über 20 Jahren einem der tüchtigsten Fachmänner im ganzen Lande, Herrn Hermann Karl Georg Brandt, anvertraut ist. Prof. Brandt hält mit seinen Studenten auch Seminarkurse ab (im Jahre 1900 wurde Lessing darin behandelt). Neueintretende müssen entweder zwei Jahre Französisch und kein Deutsch, oder ein Jahr sowohl Französisch wie Deutsch, oder endlich zwei Jahre Deutsch betrieben haben. Die Zahl der Teilnehmer an den deutschen Kursen beträgt 50 bis 60 in jedem Studienjahre.

Washington University.

Über die Verhältnisse an dieser seit dem Jahre 1853 in St. Louis bestehenden (gegenwärtig von 2089 Studenten besuchten) Universität schrieb

Professor Dr. Otto Heller im Jahre 1900 dem Verfasser dieses Buches folgenden interessanten Brief:

„Ich wurde vor sieben Jahren auf den durch die Munifizenz des Herrn Adolphus Busch errichteten Lehrstuhl für deutsche Sprachen und Literatur berufen. Die erste Aufgabe war, mein Lehrfach überhaupt erst zum Range einer mit den anderen Unterrichtsfächern gleichberechtigten Disziplin zu erheben, was in Kürze gelang. An der hiesigen Universität waltet das Elektive System. Trotzdem nur ein kleiner Bruchteil der Studierenden, nämlich diejenigen Freshmen, die nicht in der Mittelschule Deutsch trieben und im ersten Jahrgang des College Französisch belegen, zum Studium des Deutschen verhalten ist, so hören aus freiem Antriebe so viele Deutsch, daß mehr als die Hälfte aller Hörer auf meiner Studentenliste steht. Diese rege Beteiligung ist vor allem der günstigen Lage zuzurechnen, deren sich die hiesige Universität erfreut; wir rekrutieren uns zum großen Teil aus den Kreisen der Deutsch-Amerikaner. Meines Erachtens eignete sich St. Louis schon aus diesem Grunde für eine im großen Stile angelegte „School of German". — Ich halte alljährlich einen Zyklus von öffentlichen Vorträgen teils in deutscher, teils in englischer Sprache über deutsche Literatur. Der Besuch derselben war in den letzten Jahren ein so außerordentlich erfreulicher, daß die Universitätsaula sich als zu klein erwies. Der Ertrag wird als Ganzes dem „Bibliothekfond" zugeführt.

„Den Unterricht im College und in der School of Engineering besorge ich vorläufig allein und hoffe, daß mir in naher Zukunft ein Assistent zur Seite gesetzt wird. An den Mittelschulen im Universitätsverband (Smith Academy, Manual Traning School, Mary Institute) wirken dagegen fünf Lehrer und Lehrerinnen im deutschen Fache.

„Von den fünf Kursen, die ich in diesem Schuljahr gebe, sind drei für Anglo-Amerikaner bestimmt. In einem (Geschichte der deutschen Literatur in Umrissen von der ältesten Zeit bis auf die Gegenwart) vereinige ich vorgeschrittenere Anglo-Amerikaner, meist aus den obersten zwei Jahrgängen, und Deutsch-Amerikaner, die das methodische Studium erst beginnen; die Mehrzahl der letzteren steht im ersten Jahrgang. Unterrichtssprache ist Deutsch. Endlich lese ich in diesem Jahre, ausschließlich für Deutsch-Amerikaner, über Goethes metrische Werke. Ein volles Semester zu drei Stunden die Woche entfällt hierbei auf „Faust". Wenn meine Zeit und die Vorbereitung der Studierenden es erlaubt, werden auch philologische Kollegien gelesen und Gotisch, Althochdeutsch, Mittelhochdeutsch sowie Sprachgeschichte getrieben."

In den zweieinhalb Jahren, die inzwischen verflossen sind, haben sich die Verhältnisse nicht unwesentlich gebessert. Vor allem hat Prof. Heller im Instruktor J. Rautenstrauch einen Assistenten erhalten und hat gegründete Aussicht, daß binnen kurzem noch ein zweiter Assistent hinzutreten dürfte. Ferner stehen ihm jetzt jährlich 250 Dollars für die deutsche Studienbibliothek von seiten des Kuratoriums zur Verfügung, wozu noch freiwillige Beisteuern von Gönnern der guten Sache treten [1]). Dadurch

[1]) Vergl. S. 233 über den ersten Anlauf zur Gründung einer deutschen Bibliothek an dieser Stelle.

t der Bestand der Bibliothek jetzt glücklich auf 5000 Bände an- ɜwachsen.

Der Lehrplan für das laufende Studienjahr ähnelt bereits dem an den :ößeren Lehranstalten des Landes, die nicht direkt zu den erstklassigen ıstituten zählen. Geboten werden, abgesehen vom eigentlichen Sprach- ıterricht in seinen verschiedenen Stufen Vorlesungen über deutsche Literar- ›schichte des 18. Jahrhunderts, Goethes „Faust"; die Entwickelung der ›utschen Lyrik und der deutschen Novelle im 19. Jahrhundert, die Ge- hichte der deutschen Sprache als Einleitung in das Studium der Germanistik, ıdlich Althochdeutsch, Sprache und Literatur.

Es wäre sehr zu wünschen, daß die Washington-Universität, die ihr ›finitives Heim auf dem Terrain der Weltausstellung von 1904 aufschlagen ird, aus dem großen Interesse, was St. Louis durch die letztere gewinnen ird, einen entsprechenden Nutzen zöge. St. Louis, einst unter Dr. Harris' ɜitung des städtischen Schulwesens eine Hochburg des deutschen Unter- chts, hat jetzt auf diesem Gebiete einen Tiefstand erreicht, für den nur die rwartung, daß dafür vom Jahre 1904 an eine mächtig aufsteigende Linie ı bemerken sein wird, einen gewissen Trost gewähren kann.

Die Universität von Nebraska.

Der Staat Nebraska hatte beim 1890er Zensus nur wenig über eine illion Einwohner, wovon 72618 in Deutschland und 46321 in Skandinavien ›boren waren. Man kann also das eigentlich germanische Element nicht ›rade übermäßig stark nennen. Immerhin hat die deutsche Abteilung in ›r zu Lincoln belegenen Staatsuniversität eine recht bemerkenswerte requenz erreicht, da im Studienjahre 1899/1900

in der Anfangsklasse	250
im zweiten Jahr	275
an den Klassikervorlesungen	74
am Lehrerkurs	14
an sonstigen höheren Kursen, wie Althochdeutsch, Skandinavisch usw.	41
zusammen also	554

ıudenten teilnahmen, d. i. mehr als 42 Proz. der Gesamtzahl aller Hörer ıd Hörerinnen, die zur selbigen Zeit 1411 betrug.

Diese Zahl hat sich inzwischen ganz bedeutend vermehrt. Es beteiligten :h nämlich im laufenden Studienjahr (1902 bis 1903)

Anfänger	238
Studenten des dritten und vierten Semesters	213
„ „ fünften „ sechsten „	183
Höhere Semester	77
Im ganzen also	711

udenten an den deutschen Kursen. Die Gesamtstudentenzahl stieg in- ʒischen freilich noch mehr, nämlich auf 2289.

Im ganzen wurden in dem abgelaufenen Studienjahre 34 deutsche Kurse ›gehalten. In den unteren Klassen wurden reine Sprachstudien getrieben

und einzelne leichte Schriftsteller, darunter auch „Frau Sorge" von Sudermann, gelesen. Eigentliche Literaturstudien wurden erst aufgenommen, nachdem sich der Student hinreichende Kenntnisse erworben, um in den ethischen und ästhetischen Charakter der Klassiker einzudringen, so daß also in der Regel das dritte und vierte Studienjahr die Studenten in die schöne Literatur einweihte. Eine zweistündige Vorlesung über „Die deutsche Sprache in ihrem Werden und Wesen" war speziell für Deutsch sprechende Hörer bestimmt, die aus ihrer Muttersprache ein Studienobjekt zu machen wünschen. Besonders stark wurden aber die Klassikervorlesungen besucht, in denen Lessing, Schiller und Goethe behandelt wurden. Aber auch für die Literatur des 19. Jahrhunderts zeigte sich viel Interesse. Außer Sudermann wurden auch Hauptmann, Max Kretzer, Bertha v. Suttner, Fontane, Wildenbruch, Scheffel usw. eifrig studiert, während andere sich mehr dem rein philologischen Gebiet zuwandten.

Das Lehrerpersonal bestand aus folgenden Herren und Damen:

Lawrence Foßler, Professor der deutschen Sprache.
Grummann, Ass. Professor der deutschen Sprache.
Miß Amanda Henriette Heppner, A., Instruktor im Deutschen.
Miß Chamberlain, Instruktor.
Herr Thunson, Instruktor.
Miß Shields, Instruktor.

Prof. Foßler schrieb dem Verfasser Ende Januar 1903:

„Etwa 65 Proz. der Studenten, die sich besonders für Sprache und Sprachliches interessieren, sind weiblichen Geschlechts. Im allgemeinen leisten dieselben mehr und bessere Arbeit als die männlichen Studierenden. Das Studium des Deutschen hat besonders das Griechische verdrängt, während sich das Studium des Lateinischen so ziemlich auf der hergebrachten Stufe befindet. Deshalb wird in hiesiger Anstalt besonders darauf gedrungen, den Schülern so viel wie möglich vom ästhetischen Werte des Deutschen und der deutschen Literatur beizubringen. Nicht gerade daß wir den sogenannten praktischen Standpunkt aus dem Auge verlieren, und doch sehen wir in der Literatur unser eigentliches Ziel und Motiv."

Es verdient noch Erwähnung, daß im neuesten Studienplane auch ein spezieller Kursus der norwegischen Literatur gewidmet wird, wobei Ibsens „Brand", „Stützen der Gesellschaft", „Volksfeind", „Gespenster" usw., aber in deutscher Übersetzung, gelesen werden. Ein anderer interessanter Kursus, der eigentlich mehr in das Gebiet der Geschichte fällt, behandelt abwechselnd zwei Werke: Rhombergs „Die Erhebung der Geschichte zum Range einer Wissenschaft" und Sybels „Die Erhebung Europas". Wahrscheinlich wirkt diese freiere Auffassung der gestellten Aufgabe sehr wohltätig auf das Interesse am deutschen Studium. Ein Graduierter der Universität von Nebraska, John L. Kind, genießt gegenwärtig die Ehre, der erste zu sein, der das Karl Schurz-Stipendium (Fellowship) an der Columbia bezieht.

Die Universität New York.

Die Universität von New York wurde im Jahre 1831 gegründet und gedeiht trotz der gefährlichen Konkurrenz der Columbia in erfreulicher Weise. Während

letztere über ein Gesamtvermögen von mindestens 22000000 Dollars und ein Jahresbudget von mehr als 1700000 Dollars verfügt, beläuft sich das Universitätsvermögen der ersteren auf 3600000 Dollars und ihr Jahresbudget auf 233000 Dollars. Dank der Munifizenz einzelner New Yorker Bürger verbessern sich aber fortgesetzt die Finanzen des Instituts und werden dementsprechend auch dessen Leistungen immer weiter sich heben. So brachte der verstorbene Oswald Ottendorfer große Opfer, um die deutsche Bücherei, die namentlich in bezug auf Sammelwerke und Zeitschriften recht gut assortiert ist und 11000 Nummern einschließt, würdig auszustatten. Ein anderer Newyorker pflegt jährlich einen Preis für die beste Arbeit von Studenten der deutschen Abteilung über ein Thema aus der deutschen Literatur auszusetzen. In einem der letzten Jahre lautete beispielsweise das Thema: „Über den Einfluß des Göttinger Hainbundes auf die deutsche Literatur".

Der deutsche Unterricht schließt sowohl den Elementarunterricht für Anfänger ein wie die Kurse für Graduierte in Sprache, Literatur und den rein philologischen Fächern. Außer dem Chef der deutschen Abteilung, Herr Lawrence A. McLouth, sind Herr Prof. Dr. Abram S. Isaacs und der Instruktor Ernst Mannhardt tätig. Von den 1700 Studenten der Anstalt nehmen etwa 10 Proz. an den verschiedenen Kursen teil. Im letzten Studienjahre waren einige Vorlesungen aus der deutschen Literaturgeschichte von Interesse, die sich speziell mit Grillparzer, mit Lenau, der deutschen Novelle, der deutschen Ballade, sowie dem Ursprung und der Entwickelung des deutschen Volksliedes beschäftigten.

Eine deutsche Abteilung ist auch bei der neuerdings eingerichteten Sommerschule vorhanden, die sich eine doppelte Aufgabe stellt: Eine Gruppe der Kurse ist für solche bestimmt, die sich deutsche Sprachkenntnisse erwerben wollen, sowohl elementare wie höhere; während die zweite Gruppe solchen dient, die bereits eine gute Kenntnis der deutschen Sprache und Literatur besitzen und entweder die älteren Dialekte studieren wollen oder sonst germanistische Spezialforschungen in Aufgabe haben. Man faßt dabei besonders Lehrer des Deutschen ins Auge.

Über das Ottendorfer-Stipendium und die deutsche Bücherei folgen weiterhin noch speziellere Mitteilungen.

College of the City of New York.

Diese Anstalt befindet sich seit mehreren Jahren in einem Umwandlungsprozeß aus einer Mittelschule in ein erstklassiges Kollegium; ein Vorgang, der schon binnen Jahr und Tag zu dem erwünschten Abschluß geführt haben dürfte, daß die Abiturienten dieser Anstalt an durchschnittlichen Kenntnissen hinter denen keines anderen Kollegiums im Lande mehr zurückstehen sollen. Da hier kein Schulgeld erhoben wird, vielmehr die Lehrmittel frei zur Verfügung stehen, so ist mit dem Aufsteigen dieser Anstalt unter die erstklassigen Institute für die Stadt New York ein sehr wichtiger Schritt in der Richtung geschehen, die Unterrichtsfreiheit „vom Kindergarten bis zur Universität" zu verwirklichen. Die Leitung der deutschen Abteilung untersteht hier einem Deutschen, dem Prof. Werner, der auf einen sehr erfreulichen Fortschritt des ihm unterstehenden Zweiges zurückblicken kann.

Im zweiten Semester des Studienjahres 1900/1901 nahmen nämlich am deutschen Unterricht teil: 1. im klassischen Kurse 12 Seniores; 2. in den wissenschaftlichen und mechanischen Kursen: 100 Subfreshmen, 190 Freshmen, 165 Sophomores und 122 Iuniores. Im ganzen partizipierten also gegen 600 Schüler. Diese Zahl hat sich innerhalb der zwei Jahre, die seitdem verflossen sind, vermehrt auf 450 bis 500 in den eigentlichen Kollegklassen und etwa 800 in den Vorbereitungsklassen. Die Anstalt entwickelt sich nämlich in der Weise, daß höhere Klassen nach und nach angegliedert werden, bis die Seniorklasse, die im Jahre 1902/1903 hinzutritt, gleichwertig der entsprechenden Klasse im Columbia-Kollegium geworden ist. Die Vorbereitungsklassen entsprechen den Hochschulkursen und erhalten demgemäß einen vierjährigen Lehrplan, der für den deutschen Sprachunterricht den unten mitgeteilten „Syllabus" einführen dürfte. Auf diese Weise wird hier gegenwärtig ein sechs- bis siebenjähriger, vom nächsten Jahre ab aber schon ein sieben- bis achtjähriger deutscher Lehrkursus geboten, der entsprechend günstige Resultate verspricht, weit günstigere als an den eigentlichen Universitäten, weil bisher wenigstens die neu ins Kolleg Eintretenden, soweit sie überhaupt deutsche Kenntnisse mitbringen, meist nur solche elementaren Charakters aufzuweisen haben.

Schon gegenwärtig werden in den höheren deutschen Kursen die klassischen Dramen und hervorragendsten Dichter, geschichtliche wie wissenschaftliche Prosa, endlich auch moderne Novellen und Lustspiele gelesen, die Grammatik wie die Übung im Aufsatzschreiben sehr ernst betrieben. Als Beweis für den Stand der Kenntnisse, der hier erreicht wird, kann die Tatsache dienen, daß für die diesjährige neunte „Serena Mason Carnes"-Preisbewerbung unter anderem 100 Verse aus Goethes „Torquato Tasso" und etliche Stellen aus einem modernen Lustspiel (Silber, „Die verlegten Schlüssel") aufgegeben wurden, die der Bewerber fließend und korrekt mündlich zu übersetzen imstande sein muß. Obgleich für die Vorbereitung dazu volle vier Monate Frist gegeben sind, so ist doch die hier gestellte Aufgabe eine äußerst schwierige zu nennen und deren Lösung nur bei sehr gediegenen Kenntnissen möglich.

Wittenberg.

Das 1845 eröffnete Wittenberg-Kollegium in Springfield, Ohio, zählt 10 männliche und zwei weibliche Lehrkräfte für seine 160 Studenten und 94 Studentinnen. Aufnahmebedingung ist eine gewisse Minimalkenntnis deutscher Grammatik, sowie die Fähigkeit, einfache deutsche Sätze zu konstruieren und leichtere Prosa vom Blatt zu übersetzen. Der deutsche Unterricht im „Kollegium" wird von Prof. R. Hochdörfer und Prof. Wilson, der in der „akademischen Abteilung" von letzterem allein geleitet. Zu den Meisterwerken deutscher Literatur, die regelmäßig gelesen werden, gehört z. B. auch Heines „Harzreise". Das bekannte Buch von Prof. Kuno Francke, „Social Forces in German Literature" dient als Privatstudium. Bemerkenswert ist eine zweistündige Vorlesung über deutsche Zivilisation, die Professor Hochdörfer speziell für Senioren und graduierte Zuhörer im vorigen Winter veranstaltete. Ein Teil der fortgeschritteneren Kurse wird in deutscher Sprache abgehalten.

Die Universität von Colorado,

zu Boulder (30 engl. Meilen von Denver) belegen, ist ein 1877 mit 44 Studenten und 2 Lehrern eröffnetes Staatsinstitut, das nach 25 jährigem Bestehen 1902 bereits 900 Studenten unter 92 Lehrern aufwies. Der Präsident Dr. James H. Baker, der seit 1892 amtiert, ist ein Schulmann von großem Rufe, der 18 Jahre lange die Denver-Hochschule leitete und zu dem häufig erwähnten Zehner-Ausschuß der National Educational Association gehörte. Wie der dortige pädagogische Prof. Dr. James E. Russell in der „Zeitschr. für ausländisches Unterrichtswesen“[1]) mitteilt, ist Deutsch für Erwerbung des Baccalaureustitels obligatorisch. Im übrigen konstatiert er, daß fast alle Professoren, die Vorlesungen für Graduierte halten, an deutschen Universitäten geschult wurden und so vom deutschen Geist kritischer Forschung durchdrungen seien. Der deutschen Sprache und Literatur sind in der „Abteilung der freien Künste“, die teils dem landesüblichen Kollegium, teils der philosophischen Fakultät an ausgebildeteren Universitäten entspricht, unter 139 Lehrkursen, die überhaupt abgehalten werden, nicht weniger wie 10 gewidmet. Die allgemeine Anstaltsbibliothek umfaßt jetzt schon 23 000 Bände, was bei dem geringen Jahreseinkommen der Anstalt (80 000 Dollars) einigermaßen überraschen muß. Außerdem besteht aber noch ein besonderes deutsches Seminar mit eigener Handbibliothek.

Die Vanderbilt-Universität.

Im Jahre 1872 gründeten Vertreter der methodistischen Episkopalkirche zu Nashville in Tennessee eine höhere Lehranstalt, die den Namen Vanderbilt-Universität erhielt, weil Cornelius Vanderbilt in New York 1 000 000 Dollars zu dem Gründungsfonds beisteuerte. Da auf diese Weise die Familie engagiert war, unterließen es auch seine Nachkommen nicht, zum Anstaltsfonds größere Summen beizusteuern. Die Anstalt ist für beide Geschlechter bestimmt und hatte im letzten Studienjahre 100 Lehrer für ihre 782 Studenten. In der Abteilung für moderne Sprachen wurde dem deutschen Studium, wenigstens solange hier Prof. Hohlfeld (jetzt an der Staatsuniversität von Wisconsin) tätig war, große Aufmerksamkeit gewidmet, sogar regelmäßige Kurse für Graduierte abgehalten.

Die Staatsuniversität von Missouri.

Diese Universität ist zu Columbia in Missouri belegen und wurde am 7. April 1841 eröffnet. Sie hat in letzter Zeit sich bedeutend entwickelt und zählte im laufenden Unterrichtsjahre 92 Lehrer für ihre 1400 Studenten beiderlei Geschlechts. Die deutsche Abteilung unterstand 1900/1901 der Leitung von Prof. L. F. Hoffmann, der schon damals über 200 Teilnehmer an seinen Kursen hatte. Die Kurse für Graduierte umfassen Alt- und Mittelhochdeutsch und wichtigere Themata aus der deutschen Literaturgeschichte.

---

[1]) Bd. III, S. 1 ff.

Frauenbildungsanstalten.

Unter den 119 Kollegien, die ausschließlich für das weibliche Geschlecht bestimmt sind, werden 13 in der amtlichen Statistik besonders hervorgehoben. Diese 13 sind:

Mills College zu Mills College in Kalifornien.
Rockford College zu Rockford in Illinois.
Radcliffe College zu Cambridge in Massachusetts.
Smith College zu Northampton in Massachusetts.
Mount Holyoke College zu South Hadley in Massachusetts.
Wellesley College zu Wellesley in Massachusetts.
Women's College of Baltimore zu Baltimore, Maryland.
Wells College zu Aurora in New York.
Elmira College zu Elmira in New York.
Barnard College zu New York in New York.
Vassar College zu Poughkeepsie in New York.
Bryn Mawr College zu Bryn Mawr in Pennsylvanien.
Randolph-Macon Women's College zu Lynchburg in Virginien.

Es ist natürlich unmöglich, im Rahmen dieser Arbeit auf diese 13 Hauptanstalten einzugehen. Die Bezugnahme auf fünf derselben dürfte indessen schon hinlängliche Anhaltspunkte zur Beurteilung der Verhältnisse bieten.

Bryn Mawr.

Das 1885 eröffnete Frauenkollegium zu Bryn Mawr in Pennsylvanien zählte für seine 322 Studentinnen im Jahre 1901 24 Lehrer und 17 Lehrerinnen. Hiervon unterrichteten in der deutschen Abteilung außer deren Dirigenten Prof. Hermann Collitz noch der außerordentliche Professor Dr. Albert Haas [1]) und Frl. Rosa Chamberlin. Von allen, die sich zur Aufnahme melden, wird eine gewisse Kenntnis der deutschen Grammatik und die Fähigkeit, vom Blatt aus dem Deutschen ins Englische zu übersetzen, verlangt. Diejenigen Schülerinnen, die ein erfolgreiches Eintrittsexamen im Griechischen ablegen, sind allerdings zunächst hiervon dispensiert, sie müssen dieses Examen jedoch nachholen, ehe sie den Grad des Bachelor of Arts erhalten können. Um ihnen hierzu Gelegenheit zu geben, sind mehrere Elementarkurse im Deutschen eingeführt, nach deren Absolvierung sie auch an dem Kursus in deutscher Konversation teilnehmen dürfen, der hier nicht minder beliebt ist wie bei den Schülerinnen der übrigen Frauenschulen. Der eigentliche Lehrkursus im Kollegium für diejenigen, die die Aufnahmeprüfung bestanden, ist zweijährig und bezweckt die Einführung in die Geschichte der deutschen Literatur (im ersten Jahre ältere Literatur bis auf Klopstock, im zweiten Jahre klassische und neuere Literatur), das eingehende Studium einiger Meisterwerke unserer Literatur und die Vervollkommnung in der praktischen Kenntnis des Deutschen. Wer diese Stufe des deutschen Studiums

---

[1]) Dr. Haas wurde jetzt vor fünf Jahren von Berlin berufen, um die Stellung des Dr. Max Blau einzunehmen, der an das Adelphi College in Brooklyn, N. J., übergetreten war.

überwunden und das Baccalaureus-Examen bestanden hat, kann zu den Graduiertenkursen zugelassen werden, die auf einen dreijährigen Studienplan berechnet sind und es beanspruchen, dem philosophischen Studium an einer deutschen Universität gleichwertig angesehen zu werden. Demgemäß wird auch denen, die drei Jahre in dieser Abteilung weiterstudierten, nach Billigung der von den Kandidatinnen einzureichenden Dissertation von wissenschaftlichem Werte, sowie nach Bestehen einer schriftlichen und mündlichen Prüfung der Titel eines Doktors der Philosophie verliehen. Bedingung ist, daß von der Studienzeit der Graduierten mindestens zwei Jahre in Bryn Mawr absolviert wurden, doch werden hierfür Stipendien (ein „Fellowship in Germanic and Teutonic Philology" im Betrage von 525 Dollars im Jahre und einige „Scholarships") angeboten.

Die deutsche Abteilung wurde von Prof. Collitz 1886 eingerichtet und seitdem erfolgreich fortgesetzt. Für den Ernst, mit dem hier sogar philologische Fachstudien betrieben werden, spricht am besten die Tatsache, daß sich schon verschiedene Schülerinnen von Bryn Mawr durch Veröffentlichungen in der Fachliteratur auszeichneten. Aus dem Seminar für germanische Philologie in Bryn Mawr gingen z. B. folgende Arbeiten hervor:

Stewart, Caroline T., The nominative singular of weak substantives in Old High German, 1897. (Gedruckt in einem bekannten Fachblatt, nämlich in Bezzenbergers „Beiträgen zur Kunde der indogermanischen Sprachen", Bd. 23.)

Lyon, Dorothy W., The hymm „Christe, qui lux es et dies", and its German, Dutch and English translations, 1898. (Gedruckt im 19. Bande des „American Journal of Philology".)

Eine Eigentümlichkeit des Bryn Mawr-Kollegium sind die sogenannten „Senior Orals", d. h. ein mündliches Examen, „um die Fähigkeit der Studentin, Französisch und Deutsch vom Blatte zu lesen, darzutun", das im Laufe des letzten Jahres eingelegt wird, vor der Erteilung des Grades — also eine Art Austrittsexamen in modernen Sprachen. Dieses Examen muß jede Studentin ablegen, die den Baccalaureusgrad erhalten will, nicht nur diejenigen, die aus den modernen Sprachen ein Spezialstudium machen. Das Bryn Mawr-Kollegium dürfte die wissenschaftlichen Leistungen aller übrigen höheren Frauenschulen übertreffen.

Barnard College.

Barnard College, das im Jahre 1889 gegründet wurde, bildet gegenwärtig einen integrierenden Bestandteil der Columbia-Universität. Der Präsident der Universität ist von Amts wegen Präsident auch dieses Kollegiums, ernennt aber für dessen gesonderte Verwaltung eine Dame als Dekan. Die Studentinnen erhalten wie die Abiturienten des Columbia-Kollegiums, der entsprechenden Universitätsabteilung für junge Männer, nach Absolvierung eines vierjährigen Kursus von der Universität den Baccalaureatstitel.

Das Studium des Deutschen ist, wie bei der Columbia, für ein Jahr obligatorisch, soweit die Studentinnen nicht schon durch die Aufnahmeprüfung, bei welcher die Wahl zwischen den verschiedenen fremden (alten und modernen) Sprachen freigestellt ist, die Kenntnis des Deutschen nachgewiesen haben.

Mit Ausnahme des Elementarkursus sind also sämtliche Kurse im Deutschen wahlfrei. Solcher wahlfreien Kurse wurden im laufenden Studienjahr (1902/1903) 7 abgehalten, nämlich ein Fortbildungskursus (2) mit 2 Parallelabteilungen, ein Kursus in der Lektüre klassischer Dramen (3a), ein solcher für Fortgeschrittenere, die bereits eine Anzahl solcher Dramen gelesen haben (3b), ein Kursus für schwierigere deutsche Prosa (4), ein „Faust"-Kursus (7), ein praktischer Kursus (8) und ein literaturgeschichtlicher Kursus (25). Die Kurse 3b, 8 und 25 werden in deutscher Sprache erteilt.

Wie beliebt das Studium des Deutschen am Barnard-Kollegium ist, geht daraus hervor, daß von den 330 jungen Damen, welche das Kollegium im laufenden Jahr besuchten, nicht weniger als 169 an den deutschen Kursen teilnahmen, während 129 französische Kurse besuchten, 27 Italienisch und 9 Spanisch studierten. Von den 169 Besucherinnen deutscher Kurse kamen nur 40 auf die obligatorischen Elementarkurse; 129 studierten demnach Deutsch in wahlfreien Kursen.

Der Unterricht wurde bisher ausschließlich von Lehrern erteilt — im laufenden Jahr zwei vollen Lehrkräften und einer Teilkraft — doch ist für das nächste Jahr die Anstellung einer Dame als Assistentin in Aussicht genommen.

Das lebhafte Interesse, welches die Studentinnen des Barnard College am Deutschen nehmen, bekundet sich auch darin, daß unter denselben ein Verein zur besonderen Pflege des Deutschen besteht, genannt „Der Deutsche Kreis", welcher zunächst gesellige Zwecke verfolgt, aber zugleich das Lesen von Lustspielen mit verteilten Rollen betreibt und gelegentlich solche Lustspiele aufführt. Auch deutsche Vorlesungen finden zuweilen statt und erfreuen sich eines starken Besuches.

Vassar College.

Der deutsche Unterricht wurde hier gleich bei Eröffnung der Anstalt im Jahre 1866 aufgenommen und zwar durch Frl. Cäcilie Kapp, Schwester von Fr. Kapp, welche die erste deutsche Professur bekleidete. Gegenwärtige Leiterin ist Frl. Ottilie Herholtz, die sich um den Fortschritt der Anstalt recht verdient gemacht hat. Das ergibt sich schon daraus, daß die Zahl der Schülerinnen im Deutschen, die im Studienjahr 1889/90 nur 75 betrug, sich seitdem etwa vervierfachte[1]) und die Anstellung von drei Hilfslehrerinnen: Frl. Reinecke, Frl. Bernkopf und Frl. Struck, notwendig gemacht hat. Sämtliche Lehrkräfte sind in Deutschland selbst geboren.

Von den 50000 Bänden der Anstaltsbibliothek sind viele deutsche; jährlich stehen 500 Dollars für Anschaffung deutscher Literatur zur Verfügung. Deutsch ist bei den Schülerinnen so beliebt, daß es auch in den Erholungsstunden vielfach als Konversationssprache benutzt wird. Sehr viel trägt zur Förderung dieses Interesses der im Jahre 1900 gegründete „Deutsche Verein" bei, der kleine deutsche Stücke zur Aufführung bringt und alljährlich Schillers sowie Lessings Geburtstag als Gedenktage feiert. Beim letzten Male stellte man am 10. November lebende Bilder aus Schillers Werken vor. Zu den Vortragenden in diesem Kreise gehörte im Februar dieses Jahres auch

[1]) 1901: 250 unter einer Gesamtzahl von 600 Studentinnen.

Direktor Conried von New York, der die jungen Damen für das deutsche Theater sehr zu begeistern wußte. Sein Thema war „Die deutsche Bühne".

Die Zahl der deutschen Kurse ist gegenwärtig 18; von diesen sind die Elementarkurse obligatorisch für alle, die gar keine deutschen Kenntnisse bei der Aufnahme mitbrachten, die übrigen fakultativ. In den Kursen, die wissenschaftliches Deutsch zu lesen lehren, werden unter anderen folgende deutsche Werke benutzt: Cohn, Über Bakterien; Müller, Die elektrischen Maschinen; A. Lang, Zur Charakteristik der Forschungswege von Lamark und Darwin; Von Baer, Welche Auffassung der lebenden Natur ist die richtige?; Kölliker, Der jetzige Stand der morphologischen Disziplinen.

Große Aufmerksamkeit wird von den Schülerinnen der Seniorklasse dem „Faust"-Studium geschenkt, ebenso dem Novellenkursus, der sich mit den namhafteren Schriftstellerinnen des 19. Jahrhunderts beschäftigt. Neu ist der von Frl. Reinecke (Leipzig) abgehaltene mittelhochdeutsche Kursus, der Grammatik, Lesen und Übersetzen vom Texte ins moderne Hochdeutsch einschließt. Diese Neuerung deutet darauf hin, daß sich nicht nur die Zahl der Teilnehmerinnen vermehrt, sondern auch das Interesse vertieft. Sehr beliebt ist auch bei den Vassar-Studentinnen das deutsche Lied. Vom „Deutschen Verein" berichtet „The Vasser Miscellany" vom Dezember 1902, daß sich der Schluß der Vereinssitzung bei Kaffee und deutschem Kuchen in der Weise abspielte, daß die Vereinsmitglieder „Die Wacht am Rhein" und die „Lorelei" sangen.

Das Frauenkollegium von Baltimore.

The Woman's College of Baltimore wurde 1885 von der methodistischen Episkopalkirche gegründet und im September 1888 eröffnet. Zugelassen werden nur solche Frauen und Mädchen, welche die Reife für ein „erstklassiges College im Osten" besitzen. Für den A. B.-Grad ist eine gewisse Elementarkenntnis des Deutschen und die Kenntnisnahme von 500 Seiten deutscher Literatur erforderlich. Außer einem Elementarkursus waren im letzten Jahre für die Fortgeschritteneren folgende fünf Kurse vorhanden:

1. Der Kursus für nachklassische Literatur des 19. Jahrhunderts, wobei auch Sealsfield Berücksichtigung fand.

2. Der Kursus für Mittel- und Althochdeutsch, verbunden mit deutscher Literaturgeschichte von den frühesten Zeiten bis zum Mittelalter.

3. Der Kursus über Deutsches Drama im allgemeinen und kritisches Studium des klassischen Dramas.

4. Der Kursus für epische und lyrische Poesie.

Endlich:

5. Ein Spezialkursus über Schiller und Goethe, mit spezieller Berücksichtigung des „Faust".

Auf diese Weise ist entschieden eine gute Gelegenheit gegeben, die deutsche Literatur kennen und schätzen zu lernen, und niemand dürfte die hier gebotenen Kurse absolviert haben, ohne bis zu einem gewissen Grade in das Denken und Fühlen der hervorragendsten deutschen Autoren einzudringen. Die Leitung der deutschen Abteilung untersteht einem deutschen Schulmanne, Herrn Dr. Hans Froelicher.

Wellesley College.

Das Wellesley-Kollegium zu Wellesley in Massachusetts wurde im Jahre 1875 zu dem Zwecke eröffnet, jungen Damen die Vorteile und Gelegenheiten einer liberalen Erziehung zu eröffnen. Die Abiturienten erhalten die Baccalaureus- und Magistergrade.

Angekündigt für 1899 waren hier folgende Kurse:

1. Carla Wenkebach, Professor der deutschen Sprache und Literatur: „Deutsche Mythologie und Wölsungensaga“; „Theorie des Dramas“; „Geschichte der deutschen Literatur“; „Lessing als Dramatiker und Kritiker“; „Goethes „Faust“ I und II“. — „Deutsches Seminar“.

2. Margarethe Müller, Ass. Prof. des Deutschen: „Goethes Leben und Werke“; „Deutsche Prosa“; „Historische und andere Novellen“; „Mittelhochdeutsch“; „Schiller als Philosoph und ästhetischer Schriftsteller“.

3. Louise C. M. Habermeyer, Instruktor im Deutschen: „Übersetzungen vom Deutschen ins Englische für Fortgeschrittenere“; „Die Schriftsteller des 19. Jahrhunderts“.

4. Elisabeth Müller, Instruktor im Deutschen: „Grammatik und Aufsatz für Fortgeschrittenere“.

Hier sind gegenwärtig nicht weniger wie 69 Lehrkräfte für die 700 Studentinnen tätig. Die Beteiligung derselben an den deutschen Kursen dürfte einen ansehnlichen Prozentsatz der Gesamtzahl ausmachen.

II. Die öffentlichen Sekundärschulen.

Es wurde schon oben darauf hingewiesen, daß die öffentlichen Sekundärschulen zumeist mit den Hochschulen (High-Schools) zusammenfallen und den in Deutschland früher üblichen Lateinschulen oder den modernen Realschulen ähneln, aber stets für solche Schüler bestimmt sind, welche die Grammar School absolvierten. Diese Hochschulen sind verhältnismäßig jungen Datums und fanden erst in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts größere Verbreitung. Bisher prosperierten sie am besten, wo sie, wie in Michigan, unter Staatsaufsicht und mit der betreffenden Staatsuniversität in einem klar deklarierten Verhältnis standen. Dort berechtigt seit 1870 ein Diplom der Hochschule ohne weitere Prüfung zum Eintritt in das Kollegium der Universität. Ähnlich sind schon jetzt die Einrichtungen von Minnesota, während verschiedene andere Staaten auf diesem Wege zu folgen scheinen. Nachdem das Deutsche als integrierender Bestandteil des Unterrichts feststeht und offenbar ohnehin dem Griechischen erfolgreiche Konkurrenz bieten wird, kann die Durchführung eines Systems in den Mittelschulen nur auf eine Förderung deutscher Studien hinauslaufen.

Die Klage darüber, daß in Amerika die Gymnasien fehlen, auf denen man in Deutschland oder Österreich die Studenten für die Universität vorbereitet, ist der rote Faden, der sich durch alle Reden und Schriften der amerikanischen Schulmänner hindurchzieht, die Gelegenheit hatten, diese Schulen an Ort und Stelle zu studieren. So äußerte z. B. J. D. Philbrinck

von Boston im Department of Superintendents der National Educ. Assn. am 30. Januar 1874 über das Thema: „Vergleichung des öffentlichen Unterrichts in europäischen und amerikanischen Städten[1]“:

„Es gibt keine öffentliche Hochschule in Amerika, mit Ausnahme vielleicht des New Yorker Kollegiums, wo der Unterrichtskursus in bezug auf Ausdehnung und Gründlichkeit dem eines Gymnasiums oder einer Realschule in Wien gleichkommt. Der Lehrerstab an letzteren Instituten ist zusammengesetzt aus Männern, die in bezug auf Gelehrsamkeit und allgemeine Ausbildung weit mehr mit den Professoren an amerikanischen Kollegien als mit unseren Hochschullehrern auf gleichem Fuße stehen. In bezug auf positive wissenschaftliche Kenntnisse und pädagogische Kunst sind sie aber auch den amerikanischen Kollegprofessoren entschieden überlegen. Sie haben nicht nur eine vollständige Universitätsbildung erhalten, sondern sie müssen vorschriftsmäßig einen pädagogischen Kursus in den für diesen Zweck eingerichteten Universitätsseminarien durchgemacht haben.

„Die Studienkurse im Gymnasium wie in der Realschule haben ganz gleiche Dauer und erstrecken sich über eine Periode von 8 Jahren. Die Schüler treten im Alter von 10 oder 11 Jahren ein und absolvieren die Anstalten in einem Alter von 18 oder 19 Jahren.

„In bezug auf die Ausstattung, einschließlich Lehrmittel und Bibliotheken, sind sie den amerikanischen Hochschulen weit überlegen.

„In einer der jüngsten dieser Anstalten, die noch nicht einmal für ihre Zwecke mit einem eigenen Gebäude ausgestattet ist, hat der Lehrapparat, der keineswegs zum Schaustück dient, sondern ausschließlich dem wirklichen Nutzen, 26000 Gulden gekostet, also ungefähr so viel, als man hier für die gleiche Summe in Dollars erzielt. Viele neuere Schulbauten sind allen Hochschulbauten, die bisher in diesem Lande errichtet wurden, weit überlegen[2]). Der Unterricht ist zwar nicht unentgeltlich, aber sehr billig, nämlich nicht höher wie 75 Dollars für solche Schüler, deren Eltern genug besitzen, um das bezahlen zu können, während für befähigte unbemittelte Schüler aus Wohltätigkeitsfonds oder auf andere Weise vorgesorgt wird. Doch Sie mögen fragen, ob nicht diese Schulen bei allen Vorzügen, mit so umfassenden Studienkursen und so durchgebildeten Lehrern, kleine Anstalten sind? Weit entfernt davon. Es haben die größten von ihnen jede nahezu 30 Professoren und 600 bis 700 Studenten, indem sie zusammen 375 Professoren und nicht weniger als 5500 Schüler zählen. Diese Gesamtzahl von Knaben und Jünglingen ist zum mindesten gleich der Gesamtzahl von Knaben und Jünglingen, die in 15 der größten amerikanischen Städte in öffentlichen Hochschulen Sekundärunterricht erhalten.

„Außer diesen öffentlichen Sekundärschulen bestehen andere, die von Kirchen abhängen oder privaten Charakters sind. Die Protestanten haben z. B. eine große und treffliche Schule für beide Geschlechter, wenn auch etwas geringeren Grades. Das ist die Überlegenheit von Wien über die amerikanischen Städte auf einem der Hauptgebiete des öffentlichen Unterrichts.“

---

[1]) Mitgeteilt in den Verhandlungsberichten von 1874, S. 63.

[2]) Das hat sich freilich seitdem ganz gewaltig geändert. Die Hochschulpaläste bilden in vielen Städten geradezu die Hauptmonumentalbauten und bekunden die Wertschätzung, die man jetzt allgemein einer höheren Schulbildung beimißt.

Wie schon nachgewiesen wurde, sind die Versuche, deutsche Gymnasien in Amerika nachzuahmen, sämtlich gescheitert, und sie mußten scheitern, weil das Land nur amerikanische und keine europäischen Lehranstalten brauchen kann. Man sollte jedoch meinen, daß durch die vielen Kollegien, die sich doch unmöglich sämtlich zu Universitäten entwickeln können, sondern lieber, wo genügende Mittelschulen fehlen, solche zu schaffen bedacht sein sollten, dem Mangel an Sekundärschulen mit der Zeit abgeholfen werden könnte.

Einen Hauptgrund, weshalb die Hochschulen unmöglich ähnliche Resultate erzielen können wie die Gymnasien oder Realschulen drüben, hat vor einiger Zeit Präsident de Witt Hyde vom Bowdoin-Kollegium in einem interessanten Vortrage [1]) über „Overwork in Public Schools“ vor Fachmännern, wie folgt entwickelt:

„Untersuchungen in den Hochschulen von Boston, Providence und anderen Städten ergaben, daß die durchschnittliche Zeit, die zum Studium und Vortragen während der fünf Tage von den 40 Wochen eines Schuljahres verwandt wird, $7^1/_4$ Stunde beträgt, wovon $2^1/_4$ außerhalb der Schule verwandt werden. Das ist weit weniger als die $8^1/_2$ Stunden für deutsche Gymnasiasten im Alter von 14 bis zu 16 Jahren, und die $9^1/_3$ Stunden für solche im Alter von 17 bis zu 19 Jahren, was die zulässige Grenze bildet.“

Ein sehr einfaches Rechenexempel ergibt, daß die Schüler in amerikanischen Hochschulen $7^1/_4 \times 200 = 1450$ Arbeitsstunden, deutsche Gymnasiasten aber durchschnittlich $9 \times 240 = 2160$ Arbeitsstunden im Schuljahre zu arbeiten haben, letztere also fast 50 Proz. mehr! Da kann man sich freilich nicht wundern, daß die Vorbereitung zum Kollegium so häufig eine ungenügende ist, und im Schlußergebnis nach absolviertem Kollegium der junge Amerikaner durchschnittlich mit 22 Jahren erst etwa so weit ist wie ein deutscher Student von 20 Jahren, der nach absolviertem Gymnasium mehrere Semester humaniora studierte. Ein Studienjahr mit nur 1450 Arbeitsstunden oder durchschnittlich 121 Arbeitsstunden im Monat muß als eine Zeitvergeudung gelten, deren handgreifliche Nachteile nur teilweise dadurch ausgeglichen werden, daß die jungen Amerikaner durch Ballspiele und allerlei Leibesübungen im Freien sich jedenfalls physisch besser entwickeln als diejenigen deutschen Gymnasiasten oder Hochschulstudenten, die das „mens sana in corpore sano“ nicht genügend zu beherzigen wissen.

Es bedarf keiner besonderen Erörterung, daß sich als unmittelbare Folge dieser Zeitverschwendung die stiefmütterliche Behandlung der neueren Sprachen ergab, die meist erst in jüngster Zeit beseitigt wurde. Andere schwerwiegende Gründe, weshalb der deutsche Unterricht, früher wenigstens, nicht besser gedieh, hat vor etwa fünf Jahren einmal Prof. Ferren von der Hochschule in Alleghany vor einer Versammlung von Fachleuten in einer lesenswerten Rede des näheren entwickelt [2]). Er sagte da namentlich folgendes:

„Das Studium der deutschen Sprache gleicht einer langen Brücke, die man überschritten, nicht bloß betreten haben muß, wenn man das Ziel, die

[1]) Vortrag, gehalten am 8. Juli 1886 bei der 57. Jahresversammlung der „American Institution of Instruction“.

[2]) In der ersten Versammlung des deutschen Lehrervereins von Pennsylvanien am 9. April 1898. Die Rede ist in der Amer. Germ. II, 2, S. 78 ff. mitgeteilt.

deutsche Kultur nämlich, erreicht haben will ...... Wie kommt es, daß so viele fähige Schüler so wenig Nutzen vom Studium des Deutschen an unseren Hochschulen ziehen? Wir Lehrer müssen einen Teil dieses Tadels auf uns nehmen und dürfen unsere Vorgesetzten sowie das öffentliche Schulsystem für das übrige verantwortlich machen. Zu viele von uns entbehren so sehr eines „intellektuellen Gewissens", daß wir meist einwilligen, jedes Ding unter der Sonne zu lehren, gleichviel ob wir dazu qualifiziert sind oder es nicht sind. Einige von uns machen sich selbst glauben, daß sie Deutsch verstehen, weil sie über einen gewissen Phrasenvorrat verfügen und ein paar hundert Seiten deutschen Textes gelesen haben. Die Wahrheit ist aber, daß viele von uns völlig unfähig sind, andere über die Brücke zu führen, weil sie sie selbst noch nicht überschritten haben! Daher muß es eine der ersten Pflichten dieser Gesellschaft sein, das Niveau der deutschen Hochschullehrer wesentlich zu erhöhen. Lassen Sie uns als gute Deutsche nach diesem Grundsatze handeln, selbst wenn es für uns die Vernichtung bedeuten sollte. Patere legem quam ipse tulisti. Wir müssen darauf bestehen, daß es niemandem gestattet wird, an einer Hochschule Deutsch zu unterrichten, der nicht durch und durch sein Gebiet beherrscht. Aber das ist noch nicht alles — Gelehrsamkeit allein tut es nicht! — sondern es ist auch pädagogische Geschicklichkeit gleich unerläßlich, und es ist ein verhängnisvoller Fehler für Gelehrte, diese als eine minderwertige Angelegenheit oder etwas, was sich von selbst findet, zu betrachten. Pädagogische Probleme ergeben sich so zahlreich und so verwickelt an den Hochschulen, daß es geradezu den Löwenanteil an der Zeit des Lehrers erfordert, sie zu lösen. Wer sich immer um diesen Teil seiner Aufgabe herumdrückt — gleichviel ob er mehr Muße dadurch gewinnen oder sich für eine andere Berufung dadurch vorbereiten will — ist ein Verräter an seiner eigenen Sache. Solche Leute machen sich besonders des so abscheulichen pädagogischen Verbrechens schuldig, über die Elemente mit geradezu halsbrecherischer Geschwindigkeit wegzuhuschen. Der schwere Fluch, der in diesem Lande dem ganzen Sprachstudium anhaftet, ist die beklagenswerte Unkenntnis der Elemente.

„Zu viele unserer Sprachkurse sind „oben schwerer wie unten": wir brauchen mehr gute Lehrer beim Fundamente, wenn nicht der ganze Bau eines schönen Tages zusammenbrechen soll. Ich habe niemals begreifen können, weshalb so viele wohlgeübte Männer, die Nützliches, ja Hervorragendes im Hochschuldienste zu leisten vermöchten und nebenbei ein reines Gewissen behalten würden, es vorziehen, an irgend einem Kolleg oder einer Universität eine elende Existenz weiterzuschleppen. Wir benötigen eines Diktators, um gewissen Leuten, die am unrichtigen Platze sind, klar zu machen, wohin sie eigentlich gehören. Die Hochschule wird nicht ernst genug genommen. Diejenigen, die sie von oben herab ansehen, betrachten sie nur in ihrem jetzigen Zustande und unterlassen, ihre verborgenen Möglichkeiten ins Auge zu fassen. Um die besten Resultate bei den Hochschulen zu erzielen, brauchen wir Lehrer, die in ihren Spezialfächern ausgebildet sind; Lehrer, die mit Pflichtgefühl an ihre Arbeit gehen und sogar gewillt sind, ihr Leben daran zu setzen, um unser öffentliches Schulsystem aufzubauen. Demgemäß sollten wir als Hochschullehrer des Deutschen zusammenstehen und auf Durchführung solcher Maßnahmen hinarbeiten, die geeignet er-

scheinen, das Ansehen unseres Faches zu heben. Anstatt einen Lehrer alles und jedes zu lehren, was im Lehrplan vorkommt, sollen wir dahin dringen, daß er gewählt wird, um nur gewisse Fächer zu lehren, und daß für diese Fächer eine gründlichere Vorbereitung verlangt wird, als sie ein Kollegienkursus gewähren kann. Indem wir also innerhalb gewisser Schranken auf postgraduierten Leistungen bestehen, können wir viel dazu beitragen, um aus den Lehrkörpern unserer Hochschulen die ganze unerwünschte Klasse von Embryonen des Advokaten-, Pastoren- und Ärztestandes auszuschalten, die auf die Lehrtätigkeit nur als Notbehelf zurückgreifen. Jemand muß mit einer derartigen Bewegung den Anfang machen. Wenn wir Lehrer des Deutschen damit Erfolg haben sollten, um so viel besser für uns! Wenn wir das Durchschnittsniveau im Deutschen heben, so werden uns andere Fächer folgen, besonders diejenigen, die mit uns darin konkurrieren, Studenten heranzuziehen.

„Doch da gibt es noch mehr Gründe, weshalb die Hochschule nicht mehr im Deutschen leistet. Obgleich sich diese nicht so direkt auf uns Lehrer beziehen, so würde doch ein planmäßiges Bemühen von unserer Seite viel dazu beitragen, um sie zu beseitigen. Unter anderen spricht hier die irtümliche Auffassung mit, daß ein Hochschulkursus im Deutschen nicht mehr anstreben soll, als den Ansprüchen für das Eintrittsexamen in ein Durchschnittskollegium zu genügen. Niemand, der von Herzen ein Anhänger der öffentlichen Schulen ist, kann eine solche Auffassung allen Statistiken über den Gegenstand zum Trotz aufrecht erhalten. Wenn die deutschen Kurse an unseren öffentlichen Schulen nicht die reine Komödie sein sollen, so muß man ihnen genügend Zeit einräumen, damit abschließende und dauernde Resultate am Ende des Hochschulkurses erreicht werden können. Dies kann meines Erachtens erfolgen, wenn das Deutsche vier Jahre lang als fakultativer Lehrgegenstand durch den ganzen Hochschulkursus läuft, also bei fünf Stunden die Woche etwa 800 mal herankommt. Ich will nicht etwa behaupten, daß sich die Schüler selbst nach Beendigung dieser Studienzeit bereits am gewünschten Ziele befänden, aber sie werden dann jedenfalls so nahe daran sein, daß alle, die es unabhängig von einem Lehrer zu erreichen wünschen, das ohne allzu große Opfer von Zeit und Mühe wohl tun können. Wenn wir dagegen uns auf kurze Kurse von zwei Jahren oder weniger beschränken, in der Erwartung, daß die Kollegien diese schon ergänzen werden, dann ist das meiste Geld, das für deutschen Unterricht verwandt wird, geradezu weggeworfen, weil nur eine kleine Minderheit davon überhaupt Nutzen ziehen würde. Wenn wir im Deutschen mehr anstreben, als unsere Kollegien für den Eintritt verlangen, so machen wir diesen Instituten nicht etwa Opposition, sondern erfüllen nur unsere Pflicht gegenüber der großen Mehrheit, die niemals das Kollegium besuchen wird."

Der Vortragende befürwortete dann folgende Thesen als die Zielpunkte der neu gegründeten Vereinigung:

1. Bessere Unterrichtsmethoden anzustreben.
2. Das Deutsche in so viele Hochschulen als möglich einzuführen.
3. Wo immer die Umstände es gestatten, auf einem vierjährigen Kursus im Deutschen zu bestehen.
4. Bessere Leistungen im eigenen wie in anderen Fächern dadurch her-


Kuno Francke
Horatio S. White
Julius Göbel
H·K·G·v.Jagemann

beizuführen, daß die Zahl der Gegenstände, die jedem Lehrer überwiesen werden, begrenzt wird.

5. Das Niveau der Hochschullehrer im Deutschen zu erhöhen, indem man von ihnen verlangt, daß sie spezielle postgraduierte Kurse absolviert haben müssen.

6. Dem Deutschen einen eigenen Platz als fakultativen Lehrgegenstand im Lehrplan der Hochschulen einzuräumen.

7. Die lateinisch-deutsche Gruppe zu ermutigen, weil dadurch der Stand des eigenen Faches gehoben wird und mehr Schüler befähigt werden, in ein Kollegium einzutreten.

8. Einen nationalen deutschen Lehrerbund zu begründen [1]).

Der Ferrensche Vortrag dürfte nicht verfehlen, über die Stellung des Deutschen im Lehrplan der öffentlichen Hochschulen des Landes vollste Klarheit zu verbreiten; eine Stellung, wie sie erfreulicherweise in der Stadt New York in der Hauptsache schon erreicht ist und hoffentlich in Zukunft auch in den übrigen Städten des Landes kein frommer Wunsch mehr bleiben wird.

Die New Yorker Hochschulen sind erst vor sechs Jahren eingerichtet worden, mögen daher noch manchem Wandel unterliegen. Gegenwärtig unterscheidet man bei ihnen drei Kurse, nämlich: 1. Allgemeinen Kursus; 2. Handelskursus; 3. klassischen Kursus. Die beiden ersteren sollen dem Schüler eine in sich abgeschlossene Bildung, wie der Name des Kursus schon andeutet, bieten, der letztere dagegen zur Vorbereitung in die erstklassigen Kollegien oder Lehrerseminare dienen. Am deutschen Unterricht können die Schüler vom ersten, spätestens aber vom dritten Jahre an teilnehmen, da dieses Studium mindestens zwei Jahre fortgesetzt werden muß und die Schulzeit vier Jahre umfaßt. Der im Dezember 1902 vom Schulamt der Stadt New York herausgegebene „Syllabus for High Schools" enthält folgende Anweisungen für die Einrichtungen dieses Unterrichts.

Allgemeine Empfehlungen.

1. Wo das Studium einer neueren fremden Sprache erst im zweiten oder dritten Jahre des Hochschulkurses begonnen wird, sollte intensiver gearbeitet werden als da, wo man es schon im ersten Jahre aufnahm, inbesondere sollte genauere Beachtung der Formen, mehr Lektüre und mehr mündliche Übungen verlangt werden.

2. Die neueren Sprachen sind durchaus als lebende Sprachen zu behandeln. Ohr und Zunge müssen von Anfang an geübt werden, und das Exerzitium der Aussprache muß so lange fortgesetzt werden, bis sich gute Sprechgewohnheiten herausgebildet haben. Der Wert dieser Übungen wird sich erhöhen, wenn die Aufmerksamkeit beim Konversationsexerzitium auf eine Reihe von Gegenständen konzentriert wird, die in bezug auf Zeit, Raum

[1]) Dieser Bund besteht schon längst, wie aus diesem Buche genügend ersichtlich. Zur Zeit, als der Vortrag gehalten wurde, beschränkte er sich freilich noch auf die Elementarlehrer des Deutschen.

oder logische Ordnung nahe miteinander verwandt sind, wie die Gouin-Methode anregt [1]).

3. Das Hauptziel des Unterrichts muß aber immer die Geschicklichkeit, gut zu lesen und leichte englische Prosa in die fremde Sprache zu übersetzen, bleiben. Gründliche Ausbildung in den Anfangsgründen der Grammatik ist deshalb unerläßlich.

4. Der Aufbau eines Wortschatzes, der zu den wichtigsten Zwecken des Unterrichts gehört, sollte nicht auf den Bedarf bei der Lektüre beschränkt bleiben. Der Lehrer sollte vielmehr von verschiedenen Gebieten den Vorrat des Schülers an Worten und Spracheigentümlichkeiten zu vermehren suchen. Am Ende des ersten Jahres sollte der Schüler über einen Wortschatz von etwa 800 der gebräuchlichsten Worte verfügen, und diese Zahl sollte von Semester zu Semester ständig vermehrt werden.

5. Das für jeden Lehrtermin vorgeschriebene Quantum von Lektüre muß in jedem Falle nur als Minimalerfordernis gelten.

6. Formelle Textübersetzungen sollten allmählich in Fortfall kommen. Im vierten Jahre ist diese Übung nur nötig bei Erklärung schwierigerer Stellen und bei Übertragung des Textes in idiomatisches Englisch. Solche Übersetzung kann ein leichtes Mittel sein, um die Vorbereitung des Schülers für die betreffende Lehrstunde zu erweisen, aber dafür gibt es noch andere, für die ganze Klasse weit nutzbringendere Wege. Die wichtigsten derselben sind:

a) Die Erzählung des Inhalts des aufgegebenen Lesestoffs. Die zu diesem Zweck an die Schüler gestellten Fragen mögen anfänglich in englischer Sprache, später aber in der fremden Sprache erfolgen. Letztere sollte überhaupt so bald als möglich als Unterrichtssprache dienen.

b) Das Diktieren auserwählter Stellen des fremden Tagestextes, damit der Schüler sie englisch festhält und dann in die fremde Sprache zurückübersetzt.

c) Die Aufgabe, daß der Schüler eine schriftliche Übersetzung von Stellen des fremden Textes in die Schule mitbringt, die dann mündlich oder schriftlich zurückzuübersetzen sind.

d) Die Aufgabe von freier Wiedergabe im Abriß oder als Inhaltsangabe von ausgewählten Stellen des Lesestoffs.

7. Die Schüler sollten ermutigt werden, die häusliche Lektüre leichter Bücher ohne Zuhilfenahme eines Wörterbuches, aber unter allgemeiner Anleitung des Lehrers, zu unternehmen. Von Zeit zu Zeit sollte hierüber ein gewisser Nachweis verlangt werden, entweder in der Form kurzer Plan- oder Charakterskizzen, oder kurzer Abschnitte zur Beantwortung der vom Lehrer gestellten Fragen.

8. Die Unterschiede der verschiedenen Grammatiktextbücher, die zu unserer Verfügung stehen, liegen hauptsächlich im unterbrochenen Zusammenhang und der Ordnung der Behandlung, sowie in dem zur Erklärung beigegebenen Material.

Der grammatikalische Unterricht sollte mehr auf deduktivem als auf induktivem Wege vorgehen. Genaue Aufmerksamkeit auf einen bestimmten

---

[1]) Aufschluß über diese Methode erteilt die Arbeit von R. Kron, Die Methode Gouin oder das Seriensystem in Theorie und Praxis. Marburg 1896.

technischen Punkt, erläutert durch ein paar treffende Beispiele, hat sich erfahrungsgemäß als zweckmäßiger herausgestellt als eine fragmentarische und unzusammenhängende beispielmäßige Erläuterung desselben Punktes.

Das gewöhnliche Lektionsbuch mag klare Vorzüge vor der Grammatik besonders in den Klassen des ersten Jahres, haben, aber dieser Umstand sollte die Einführung des besonderen Grammatiktextbuches, das die Schüler zu benutzen haben, wenn sie das eingehende Sprachstudium beginnen, zum frühest möglichen Zeitpunkte nicht aufhalten.

Das Erklärungsmaterial und die Übungen zum Übersetzen in die fremde Sprache sollten praktischen Charakters sein und auf die Verhältnisse des täglichen Lebens Bezug haben.

9. Im Anfange ist beim Deutschen die englische Schrift zu gebrauchen, jedoch sollte im späteren Verlauf des Kursus auch die deutsche Schrift gelehrt und Übung im Lesen deutscher Handschrift gegeben werden.

Deutscher Syllabus.

Elementarkursus.

Erstes Jahr.

Ziel des ersten Unterrichtsjahres ist, daß der Schüler richtig lesen und leichte Stellen deutscher Schriftsteller, die nur allgemein gebräuchliche Worte enthalten, in gutes Englisch übersetzen kann. Außerdem soll er entsprechende Fortschritte in der Elementargrammatik aufweisen.

Die Aufgabe des ersten Termins (erstes Halbjahr) ist demgemäß:

a) Deklination der Artikel und der Worte, die wie Artikel dekliniert werden; das Geschlecht der Hauptworte, soweit es durch ihre Endung oder Bedeutung leicht erkannt werden kann; Deklination der gewöhnlichsten Haupt- und Eigenschaftsworte; persönliche, besitzanzeigende und frageanzeigende Fürworte; Kardinal- und Ordinalzahlen; die notwendigsten Verhältnisworte mit Angabe des Falles, den sie regieren; die Hilszeitworte im Indikativ; das Aktivum im Indikativ der schwachen Zeitworte.

b) Ständige Aufmerksamkeit sollte der Aussprache gegeben werden und häufige mündliche und schriftliche Übungen im Gebrauch der grammatischen Formen sowie in der Bildung und Übersetzung von Sätzen in Englisch und in Deutsch stattfinden. Der Erwerb eines Vorrats von Worten des täglichen Gebrauchs sowie das Auswendiglernen der im Gespräch gebräuchlichen Phrasen sollte nicht vernachlässigt werden.

c) Lesen leichter deutscher Prosa.

d) Deutschschreiben nach Diktat.

Der zweite Termin (zweites Halbjahr) umfaßt:

a) Die vollständige Deklination der Hauptworte; Steigerungsformen der Eigenschaftsworte; der Konjunktiv und die konditionellen Formen der schwachen Zeitworte; die Konjugation der starken Zeitworte; die Hilfszeitworte, trennbaren und untrennbaren Zeitworte; das Passivum; die reflexiven und unpersönlichen Zeitworte; die relativen Fürworte; die allernotwendigsten Binde- und Umstandsworte und die Elementarregeln der Wortordnung.

b) Lesen und Übungen.

Ungefähr 50 Seiten von einem nach Graden geordneten Lesebuch leichten Variationen der Sätze des Textes; ständige Übung in der mündli und schriftlichen Anwendung der grammatikalischen Formen sowie in Bildung und Übersetzung von Sätzen wie im ersten Termin; Fortsetzung Auswendiglernens der im Gespräch gebräuchlichsten Phrasen.

c) Deutschschreiben nach Diktat.

Zweites Jahr.

Das Ziel des zweiten Jahres ist die Erreichung der Fähigkeit, richtig lesen und ein leichtes Gespräch, leichte Prosa oder Poesie vom Blatt aus gutes Englisch zu übersetzen. Der Schüler sollte imstande sein, lei Fragen, die sich auf das Gelesene beziehen, deutsch zu beantworten. S Kenntnis der grammatikalischen Formen und Konstruktionen sollte d ganze Gebiet der Formenlehre und elementaren Syntax umfassen. De gemäß ist folgendes zu leisten:

Dritter Termin (erstes Halbjahr):

a) Grammatik. Wiederholung und Fortsetzung der Formenleh Syntax der verschiedenen Fälle; eingehenderes Studium der Hilfszeitworte.

b) Lesen und Übungen.

Ungefähr 50 Seiten erzählender Prosa mit Übung in der Veränderun und einer Wiedergabe der Sätze; Fortsetzung des Auswendiglernens idioma tischer Phrasen; Übung in der Konversation über Gelesenes sowohl als auc über die Angelegenheiten des täglichen Lebens.

c) Deutschschreiben nach Diktat.

d) Briefschreiben.

Vierter Termin (zweites Halbjahr):

a) Grammatik. Wiederholung und Vervollständigung der grammati schen Formenlehre in Verbindung mit der Syntax des Infinitivs und Kon junktivs und der Zeitformen; Vervollständigung der Wortordnung.

b) Lesen und Übungen. Ungefähr 100 Seiten ausgewählter leichte deutscher Prosa aus dem unten erwähnten Lesestoff, einschließend ein kurze Theaterstück. Übungen in der Wiedergabe sind fortzusetzen; häufige Übunge im vom Blatt Lesen; systematische Anleitung zu Prosaaufsätzen; Übungen i der Konversation.

c) Deutschschreiben nach Diktat.

d) Leichte deutsche Prosaaufsätze, das Briefschreiben einschließend.

Der Zwischenkursus (intermediate course).

Drittes Jahr.

Am Ende des Zwischenkursus sollte der Schüler imstande sein, leicht moderne deutsche Prosa vom Blatte zu lesen; einzelne Teile des Gelesene mit seinen eigenen Worten wiederzugeben; alle grammatikalischen Fragen, di sich auf die üblichen Formen und Hauptgrundregeln der Sprache, einschließlic Syntax und Wortbildung, beziehen, zu beantworten; endlich einen Abschnitt au

r früher studierten klassischen Literatur zu erklären. Demgemäß ist zu isten im

Fünften Termin (erstes Halbjahr):

a) Grammatik. Studium der minder gebräuchlichen Formen der Haupt- ld Zeitworte; eingehenderes Studium der Fürworte, Hilfszeitworte, der Modi ad Zeiten; Wortbildung, einschließlich der abgeleiteten und verwandten Vorte, sowie der Bedeutung der angehängten sowie vorgesetzten Silben.

b) Lesen von etwa 120 Seiten, einschließlich vom Blatte lesen, von emlich schwieriger Prosa und Poesie mit ständiger Übung in der mündlichen ıd schriftlichen Umschreibung, dem Geben von Auszügen und der Wieder- ıbe nach dem Gedächtnis von auserwählten Teilen des Lesestücks.

c) Prosaaufsätze. Übersetzung zusammenhängender Abschnitte von nfachem Englisch.

d) Fortsetzung der Sprechübungen, Briefschreiben.

Sechster Termin (zweites Halbjahr):

a) Grammatische Hinweise im Zusammenhang mit der Lektüre.

b) Lesen von ungefähr 175 Seiten ziemlich schwieriger Prosa und ›esie, hauptsächlich klassischen Charakters, mit Übungen wie oben.

c) Fortsetzung der Prosaaufsätze und Sprechübungen.

d) Briefschreiben.

Der höhere Kursus.

Viertes Jahr.

Am Ende des vierten Jahres sollte der Schüler imstande sein, nach rzer Einsichtnahme jede moderne deutsche Prosa zu lesen, die nicht un- wöhnliche Schwierigkeiten aufweist. Erreicht sollte werden, daß leicht, ınell und mit Verständnis gelesen wird, wobei allmählich mit Ausnahme r schwierigeren Stellen von einer förmlichen Übersetzung Abstand ge- ›mmen wird.

Siebenter Termin (erstes Halbjahr):

a) Lektüre von ungefähr 200 Seiten moderner und klassischer Literatur .t Umschreibungen und Übungen, wie oben angegeben.

b) Prosaaufsatz. Deutsche Behandlung einiger kurzer Themata aus .gegebenen Gebieten; selbständige Übersetzung vom Englischen ins Deutsche.

c) Briefschreiben, einschließlich Geschäftskorrespondenz.

d) Konversation, wobei ausschließlich die deutsche Sprache als Lehr- ittel zu dienen hat.

e) Zusatzlektüre.

Achter Termin (zweites Halbjahr):

a) Lektüre von ungefähr 250 Seiten wie im siebenten Termin.

b) Prosaaufsätze, Konversation und Zusatzlektüre wie im siebenten ›rmin.

c) Nachlesen in Büchern über das Leben und die Werke der großen hriftsteller, die gelesen wurden.

d) Briefschreiben wie im siebenten Termin.

Ratschläge für die Lektüre.

Im Elementarkursus mag die Lektüre ausgewählt werden aus folgenden Werken: Leanders „Träumereien“, Heyses „L'Arrabiata“, Jensens „Die braune Erica“, Gerstäckers „Germelshausen“, Zschokkes „Der zerbrochene Krug“, Baumbachs „Im Zwielicht“, Benedix „Der Prozeß“, „Nein“ und „Eigensinn“, Wilhelmis „Einer muß heiraten“, Baumbachs „Sommermärchen“, Eichendorffs „Aus dem Leben eines Taugenichts“, Gerstäckers „Irrfahrten“, Chamissos „Peter Schlemihl“, Baumbachs „Die Nonna“ und „Der Schwiegersohn“, Wildenbruchs „Der Letzte“ und „Das edle Blut“, Storms „Immensee“ und Stifters „Das Heidedorf“.

Im Zwischenkursus ist die Lektüre zu erwählen aus: „Der Fluch der Schönheit“, „Burg Neideck“ und anderen von Riehls kulturgeschichtlichen Novellen, Fouqués „Undine“, Heyses „Kolberg“, Auerbachs „Brigitta“ (abgekürzt), Lessings „Minna von Barnhelm“, Schillers „Wilhelm Tell“, „Lied von der Glocke“ und „Der Neffe als Onkel“, Heyses „Anfang und Ende“, Grollers „Inkognito“, Seidels „Herr Omnia“, Hauffs „Karawane“ und „Das kalte Herz“, von Sybels „Die Erhebung Europas gegen Napoleon“, Hillerns „Höher als die Kirche“, Scheffels „Ekkehard“ und Freytags „Soll und Haben“.

Im höheren Kursus endlich ist die Lektüre zu wählen aus: Schillers „Jungfrau von Orleans“, Goethes „Egmont“, „Götz von Berlichingen“, Lessings „Nathan der Weise“, Goethes „Sesenheim“, Schillers „Maria Stuart“ und „Geschichte des 30jährigen Krieges“, Buch 3, Kohlrauschs „Das Jahr 1813“, Freytags „Bilder aus der deutschen Vergangenheit“, „Aus dem Staat Friedrich des Großen“, „Aus dem Jahrhundert des großen Krieges“ und „Karl der Große“, Goethes „Hermann und Dorothea“, Freytags „Journalisten“, Heines „Reisebilder“, Grillparzers „Ahnfrau“ und „Der Traum ein Leben“, Kleists „Prinz von Homburg“, Fuldas „Der Talisman“. —

Soweit der „Syllabus“, der erst am 1. Februar d. J. in Kraft trat, so daß sich schon jetzt über seine Zweckmäßigkeit unmöglich urteilen läßt. Da dessen Vorschriften indessen von einem besonderen zu diesem Behufe eingesetzten Hochschullehrerausschusse, dessen Mitglieder auf langjährige Erfahrung zurückzublicken vermochten, ausgearbeitet wurden, so steht zu hoffen, daß die neuen Verordnungen sich praktisch bewähren und den Anfang einer neuen Ära im öffentlichen Hochschulwesen des Landes einleiten werden. Dem New Yorker Hochschüler ist jetzt Gelegenheit geboten, innerhalb der vierjährigen Schulzeit sich so viel Kenntnis des Deutschen zu erwerben, daß er sie entweder in seiner Geschäftstätigkeit praktisch verwerten oder zur Grundlage späteren Selbststudiums machen kann. Selbstverständlich wird auch jeder, der mit dieser deutschen Ausrüstung in eine der höheren Bildungsanstalten eintritt, sich dort an den Arbeiten der betreffenden deutschen Abteilung mit Erfolg zu beteiligen vermögen und für das Eintrittsexamen keiner besonderen Vorbereitung bedürfen. Nach dem Berichte des Bureau of Education beteiligten sich im Schuljahre 1890/1900 von den 62 366 Schülern der öffentlichen Hochschulen des ganzen Staates nur 14 576 am deutschen Unterricht, nach Informationen von nächstbeteiligter Seite be-

lief sich deren Zahl aber im laufenden Jahre für die Stadt New York allein schon auf etwa 10 000 unter 60 Lehrern. Gerade in der Metropole scheint sich also der deutsche Unterricht in völlig zufriedenstellender Weise entwickeln zu wollen, wenigstens soweit es sich um die Ausbildung der Schichten handelt, die sich eine mittlere oder höhere Schulung leisten können [1]).

Es bedarf wohl keiner besonderen Bemerkung, daß ein ähnlich durchgebildeter Unterrichtsplan, wie ihn der „Syllabus“ enthält, sonst nur selten, wahrscheinlich aber gar nirgends bestehen dürfte. Jedenfalls bleiben diejenigen, die dem Verfasser bekannt wurden, hinter diesem Muster sehr weit zurück. Unter diesen Plänen interessiert der einer größeren Hochschule für beide Geschlechter in der Nähe New Yorks, der Newark High School, durch die häufigen Hinweise auf die Privatlektüre, zu der die Schüler angehalten werden. Eine verdiente Lehrerin am „Girl's Department“ der betreffenden Hochschule, Frl. Marie Büttner, hat darüber (am 15. April 1899) einen interessanten Vortrag gehalten, aus dem folgende bemerkenswerte Stellen hier Platz finden mögen:

„Ich wünschte, ich könnte alle Lehrer der neueren Sprachen davon überzeugen, wieviel sie erreichen können, wenn sie einen ausgiebigen Gebrauch von einer Bibliothek machen — wobei das Lesen vom Lehrer überwacht und so viel als möglich nach den charakteristischen Neigungen des Schülers geleitet wird. Ich habe wenigstens gefunden, daß es keinen leichteren und gefälligeren Weg gibt, den Schülern zu einem dauernden Besitz in der ihm fremden Sprache zu verhelfen, als eben diesen. Bei umfänglicher Lektüre gewöhnen sie sich daran, fremdsprachige Bücher zu lesen und das zu verstehen und zu würdigen, was sie ausschließlich durch dieses Sprachmittel zur Kenntnis nehmen. Dabei setzen sich die Worte und Formen im Gedächtnis fest, fast unbewußt wird ein Wortschatz erworben und ein Sprachgefühl entwickelt. Selbst ungelehrige Schüler ziehen davon Nutzen und gewinnen viel Vergnügen vom Lesen ihrer Aufgaben. Das Lesen in fremden Sprachen kann man im größeren oder kleineren Umfange betreiben, jedenfalls ist es von größtem Nutzen, der jahrelang vorhält. Durch die ausgedehnte Lektüre gewinnt der Schüler das Gefühl von Vervollkommnung und Macht, es erschließt ihm hübsche Ausblicke in das Gebiet der Literatur einer anderen Nation und erweitert, indem es ihn mit neuen Formen des Lebens und Denkens bekannt macht, auf diese Weise zugleich beträchtlich seinen Horizont. Ich behaupte, daß das geringe Quantum von Lektüre, das überhaupt im Klassenzimmer während irgend eines Kursus bewältigt werden kann, nie und nimmer zu solchen Resultaten zu führen vermag, als wenn die Privatlektüre für längere oder kürzere Zeit, je nach der Länge des ganzen Studiums des

[1]) Im nächsten Kapitel wird auf die Verhältnisse bei den öffentlichen Volksschulen der Stadt des näheren Bezug genommen. Auffallen muß es, daß kein Versuch gemacht wurde, den deutschen Unterricht in diesen mit dem in den Hochschulen in irgend welche Beziehung zu bringen, während letztere sich doch gerade aus derjenigen Schicht rekrutieren, die durch die Volksschulen hindurchging. Da die Oberleitung beider Schulgattungen demselben Schulsuperintendenten (Maxwell) untersteht, liegt die Vermutung nahe, daß man an maßgebender Stelle dem Fortbestande des deutschen Unterrichts in den städtischen Volksschulen keine allzu günstige Prognose stellt und auf alle Fälle mit einem Nachwuchs für die Hochschule rechnet, der keinerlei deutsche Kenntnisse mitbringt.

Betreffenden, Platz greift. Das ist das Ergebnis meiner langjährigen Erfahrungen von hier und anderwärts beim Erteilen deutschen und französischen Unterrichts. Ich selbst habe als Kind Französischlesen nur durch das Medium der französischen Sprache gelernt und später Englisch auf gleichem Wege. Durch beständige Berührung mit einer Sprache schlägt sie in uns Wurzeln und haftet dann fest. Wie oft habe ich es nach Jahren während meiner eigenen Studienzeit in Paris als eine Wohltat empfunden, daß ich früh zum Lesen angeleitet wurde. Und zum großen Teil verdanke ich die Gewandtheit im Verfolg meiner eigenen Studien dieser Gewohnheit, fleißig zu lesen.

„Zahlreich sind die Schülerinnen, die von dieser Schule die Fähigkeit mitbrachten, in einer fremden Sprache zu lesen und deren beste Literaturschätze zu genießen, und oft haben sie sich schon dafür bedankt, daß sie dadurch in den Stand gesetzt waren, mit den Tüchtigsten zu konkurrieren. Und das ist auch in den verschiedenen Kollegien anerkannt, daß das Deutsche, wie es hier gelehrt wird, seine großen Vorzüge besitzt. Unsere Abiturientinnen setzen ihre Studien an der Barnard, Cornell, Wellesley, Vassar, dem Frauenkollegium in Baltimore, dem Smith College oder sonstwo fort, und überall haben sie ausnahmslos Glänzendes geleistet.

„Wenn das junge Mädchen die Hochschule verläßt, hat sie, von seltenen Ausnahmen abgesehen, die Fähigkeit erreicht, fließend Deutsch zu lesen. Sie hat außer den in der Klasse studierten Texten eine beträchtliche Anzahl von Büchern verschiedener Verfasser gelesen, darunter solche der großen Klassiker in ihrer Sprache, und sie hat auch verstanden, was sie gelesen. So bringt sie, wenn sie zum Kollegium übergeht, eine tüchtige Grundlage mit und kann ihre ferneren Studien mit großer Gewandtheit fortsetzen. Dabei wurden unsere Schülerinnen keineswegs speziell für den Kollegienbesuch vorbereitet, sondern sie traten in das Kollegium durchaus auf Grund der Kenntnisse ein, die sie sich im allgemeinen Unterrichtskursus des Deutschen erwarben."

Die Vortragende setzte dann auseinander, daß durch die Privatlektüre ohne Übersetzen nicht etwa der Wert des Übersetzens herabgesetzt werden solle, aber diese Tätigkeit falle hauptsächlich in den eigentlichen Klassenunterricht. Bezüglich der Handhabung und Beschaffung der Privatlektüre gab sie dann noch folgende spezielle Erläuterungen:

1. Beginn der Lektüre. Dieser richtet sich nach Art des Unterrichtskursus, beim vierjährigen Kursus erst im dritten Jahre, beim dreijährigen schon im vierten Termin (zweite Hälfte des zweiten Jahres), beim einjährigen Vorbereitungskursus für das Kollegium, wo Deutsch oder Französisch als dritte Sprache beim Eintrittsexamen dienen soll, schon nach sechs bis sieben Monaten.

2. Wie soll der Weg geebnet werden? Das Studium der Grammatik, der Erwerb eines Wortschatzes, häufige schriftliche Übersetzungen vom Deutschen ins Englische mit folgender Rückübersetzung ins Deutsche, Übungen im Übersetzen vom Blatte im Klassenzimmer, endlich Übungen in der Konversation bereiten für den Zweck am besten vor. Besonders auch Konversation ist weit wichtiger, als die meisten Lehrer annehmen. Häufige, womöglich, tägliche Praxis in der gesprochenen Sprache führt zu den besten

Resultaten. Die Konversation mag auf die Lektüre, auf auswendig gelernte Gedichte, die im Klassenzimmer hängenden Bilder oder Gegenstände und Ereignisse des täglichen Lebens Bezug nehmen. Wenn ein wirklicher Erfolg erzielt werden soll, ist eine derartige Übung des Gehörs und der praktischen Anwendung geradezu unerläßlich. „Meine besten Resultate erzielte ich, wenn kaum ein englisches Wort während eines oder zweier Jahre gesprochen wurde und da auch nur beim Übersetzen.“

3. Wie die Privatlektüre aufgenommen werden soll? Die Hauptsache ist, die Schülerin nicht zu entmutigen, deshalb muß man mit kurzen, ganz leichten Erzählungen in kleineren Büchern, wie z. B.: Guerbers „Märchen“, „Aus meiner Welt“ oder „Im Zwielicht“, Bd. I, beginnen und dann zu schwereren fortschreiten.

4. Welche Anweisungen soll die Schülerin erhalten? Sie soll zunächst frei übersetzen, darf sich später aber damit begnügen, auf so viel Worte aufzupassen, daß sie den Faden der Geschichte nicht aus dem Auge verliert. Im Anfange muß auch dieselbe Lektüre öfters wiederholt werden, damit die Schülerinnen das Gelesene auch in der fremden Sprache wirklich festhalten. Das erregt zwar im Anfang wenig Enthusiasmus bei den Schülerinnen, denn es ist keine leichte Aufgabe, die sie da zu erfüllen haben. Bringt der Lehrer ihnen aber die nötige Geduld entgegen, so ändert sich das meist schon ziemlich bald, und die Schülerin berichtet, als ob sie in sich selbst eine neue Kraft entdeckt hätte, wie schön es sei, ein deutsches Buch zu lesen! Das Beispiel der einzelnen wirkt aber auf die ganze Klasse zurück und schließlich wollen sie alle deutsche Bücher zur Lektüre geliehen haben. Einzelne nehmen sie am Freitag mit nach Hause und bringen sie schon am Montag wieder mit, gerade als ob es sich um ein englisches Buch handelte; jedenfalls aber wollen sie alle in den Ferien eins oder mehrere mitnehmen. Der Lehrer hat nur gut acht darauf zu geben, daß jede stets solche Bücher bekommt, die ihrer Entwickelung entsprechen. Besonders illustrierte Bücher mit Darstellungen deutscher Gegenden und deutschen häuslichen Lebens finden viel Anklang. Mit der Zeit kann man ihnen schwierigere Sachen bieten. Hand in Hand mit dem Studium der Literatur und der einzelnen Dichter kommt eine entsprechende Lektüre, so daß sich die Freude an den Klassikern und den Schönheiten ihrer Sprache, in der Klasse vorgeführt, zu Hause wiederholt. Und welche Genugtuung ist es dann nicht für den Lehrer, wenn schließlich seine Schülerinnen aus eigenem Antrieb sich eine Lektüre wie „Maria Stuart“, „Die Jungfrau von Orleans“, „Egmont“, „Don Carlos“ oder Goethes „Iphigenia“ auswählen? Das geschah aber schon öfters, während wir in der Seniorklasse selbst „Hermann und Dorothea“ und „Wilhelm Tell“ studierten. Eine große Hilfe ist es, wenn wir gelegentlich die Schülerinnen in die Oper führen und ihnen dadurch ein Verständnis von Richard Wagner in seiner Behandlung der alten Epen und nordischen Mythologien beibringen, oder sie, wie im letzten Jahre, in das deutsche Theater führen können, wo Sonnenthal als Nathan der Weise auftrat.

5. Wie ist endlich die Privatlektüre in der Klasse zu überwachen? Ich mache das gewöhnlich in der Weise, daß ich mir von einzelnen eine bis zu zehn Minuten währende Inhaltsangabe machen lasse, und zwar anfänglich nur in Englisch, später aber auch, wo es angeht, in Deutsch. Diese Erzäh-

lungen interessieren Alle so, daß sie eifrig zuhören, was jede andere gerade treiben mag.

Eine der größten Schwierigkeiten für die Ausführung des ganzen Planes steckt in der Beschaffung der nötigen Bücher, die ich mir erst innerhalb von zehn Jahren in gewünschter Vollständigkeit zu beschaffen vermochte. Einen Teil des Grundstocks erhielt ich vom Schulkommissar, der für meine Zwecke volles Verständnis hatte, das andere beschaffte ich durch eine Pennykasse, zu der jede Schülerin gern wöchentlich einen Cent beisteuerte. Außerdem werden gelegentlich Unterhaltungen veranstaltet und aus deren Erträgnissen teurere Bücher, Karten, Lexika, Bilder und Photographien meiner Sammlung zugeführt.

III. Die öffentlichen Volksschulen.

Das amerikanische Volksschulwesen hat seinen Ursprung in der Kolonie Massachusetts genommen, die auch, wie wir sahen, durch Gründung des Harvard-Kollegiums im Jahre 1636 in bezug auf höheres Schulwesen bahnbrechend vorging. Im Jahre 1642 erließ nämlich die gesetzgebende Körperschaft von Massachusetts Bay ein erstes und 1647 ein zweites Volksschulgesetz, die bestimmten, daß jede Gemeinde von 50 Familien eine Primär-, jeder Ort von 100 Familien aber eine Grammatikschule unterhalten müssen. Dabei wurden folgende Prinzipien ausgesprochen [1]):

1. Die allgemeine Schulbildung ist für die Wohlfahrt des Staates von wesentlicher Bedeutung.

2. Die Eltern übernehmen die Verpflichtung, ihren Kindern diese Schulbildung zu verschaffen.

3. Der Staat hat das Recht, die Erfüllung dieser Pflicht zu erzwingen.

4. Der Staat darf über Art und Mindestmaß dieser Schulbildung Bestimmungen treffen.

5. Die durch allgemeine Steuern erhobenen Gelder dürfen für Schulzwecke Verwendung finden.

Damit war also das Prinzip der allgemeinen Schulpflicht, mit dem Rechte des Staates, deren Durchführung nötigenfalls zu erzwingen, in dem fortgeschrittensten Teile des heutigen Uniongebietes schon vor 250 Jahren Rechtens, ohne daß es bis heute gelungen wäre, den Schulzwang wirklich allerwärts durchzuführen. Immerhin ist der für das letzte Schuljahr ermittelte tatsächliche Besuch der Elementarschulen durch $16^1/_3$ Millionen Schulkinder bei einer Bevölkerung von etwa 80 Millionen kein ungünstiger Prozentsatz, zumal das Gros der amerikanischen Analphabeten von der über 9 Millionen Köpfe zählenden Negerbevölkerung herrührt, die in ihrer Mehrzahl noch immer mit merkwürdiger Zähigkeit an der Abneigung, sich Kenntnisse zu erwerben, festhält [2]).

---

[1]) Vergl. den Straubeschen Artikel über die Entwickelung des Schulwesens in Massachusetts in den „Pädagogischen Monatsheften“, Bd. IV, Heft 5.

[2]) Auch die Einwanderung aus Süditalien und Südosteuropa liefert sehr zahlreiche Analphabeten.

Jene Schulgesetze von 1642 und 1647 waren gut gemeint, aber doch nicht von großem Nutzen. Die meisten Kinder lernten nicht viel mehr als notdürftig lesen und schreiben, etwas Verfassungskunde und Religion. Viele Gemeinden ließen nicht einmal soviel Unterricht erteilen. Noch im Jahre 1837 war die allgemeine Schulpflicht so wenig durchgeführt, daß im Staate 42 000 Kinder ohne jeden Unterricht aufwuchsen. Dabei war die mechanische Abrichtung in der „Distriktsschule“, die ganz von der einzelnen Gemeinde abhing und staatlich in keiner Weise kontrolliert wurde, eine so klägliche, daß die Volksbildung sogar vor den Toren des amerikanischen „Athens“, dem berühmten Boston, eine äußerst mangelhafte war. Man begreift daher, daß Horace Mann zu dem schroffen Urteil kam, die Schulgesetzgebung, die zu diesem Zustande der Volksbildung führte, sei die „unglücklichste, die je die Gesetzgebung eines Staates erlassen habe“, gewesen.

Die Schulreformer setzten nun in der Weise ein, daß das Volksschulwesen zur Staatssache gemacht wurde, Lehrerseminare errichtet wurden, um brauchbare Lehrer zu gewinnen, und letztere endlich angeleitet wurden, nach deutschen Unterrichtsmethoden die Kinder zu unterweisen. Das war einer der wichtigsten Fortschritte, der seit Begründung der Republik gemacht wurde und der das Kulturniveau der ganzen Nation ganz bedeutend gehoben hat. Und dabei war derjenige, der sich das Hauptverdienst darum erworben hat, Horace Mann, kein Pädagoge von Beruf, sondern ein Advokat, der aber das Übel klarer erkannt hatte als die eigentlichen Fachleute, die sogar, wie wir oben sahen, vielfach dem Reformator nach Kräften opponierten!

Etwa zwei Jahrhunderte nach Proklamierung der allgemeinen Schulpflicht in der Kolonie Massachusetts Bay wurde im nunmehrigen Staate Massachusetts ein Gesetz angenommen, wonach jedes Kind im Alter von 8 bis 14 Jahren mindestens 12 Wochen im Jahre am Schulunterricht teilnehmen mußte. Dieses aus dem Jahre 1852 stammende Gesetz von Massachusetts fand bald in anderen Staaten Nachahmung und wurde auch im Westen mit Eifer aufgegriffen. In Massachusetts aber erhöhte man die Zeit des jährlichen obligatorischen Schulbesuchs auf 20, später sogar auf 30 Wochen im Jahre. Doch wurde der Schulzwang auch hier nicht vor dem Jahre 1884 ernstlich durchgeführt, wo der Staat damit begann, nicht nur freien Unterricht zu gewähren, sondern auch die Lehrmittel unentgeltlich zur Verfügung zu stellen. Das erhöhte die Frequenz nicht nur auf den eigentlichen Volksschulen, sondern auch den „Volkskollegien“, den öffentlichen Hochschulen, in auffallender Weise [1]). Und man kann wohl sagen, daß der Gedanke, auf diese Weise zu erhöhtem Besuch der Volksschulen anzuspornen, sich glänzend bewährt hat.

Die Kosten der Schulbücheranschaffung von Staats wegen stellten sich dabei nicht höher wie anfänglich 2,08 Dollar und später sogar nur 1,42 Dollar für den Schüler, also auf nur etwa sechs bis acht Mark jährlich, wie aus dem Jahresberichte des State Board of Education of Massachusetts für 1898/99 zu ersehen ist. Das System der freien Schulbücher fand daher auch eine äußerst schnelle Verbreitung im ganzen Lande. Es ist so populär geworden, daß an seine Abschaffung gar nicht zu denken ist. Im Gegenteil ist ein

---

[1]) Vergl. den Straubeschen Aufsatz a. a. O., S. 149.

lebhafter Streit ausgebrochen, wer eigentlich als sein Urheber zu gelten hat. Mit größerem Eifer, bemerkt witzig ein neuerer amerikanischer pädagogischer Schriftsteller [1]) hierüber, haben sich nicht die Städte Griechenlands darüber gestritten, die Wiege Homers aufzuweisen, als diejenigen, die zuerst diese Anregung gegeben haben wollen, um die Priorität.

Selbstverständlich waren die öffentlichen Elementarschulen anfänglich überall nur einsprachige. Dem Staat Cincinnati gebührt der Ruhm, auf Grund des oben besprochenen Schulgesetzes für den Staat Ohio vom Jahre 1839 schon 1840 mit der Errichtung von doppelsprachigen Volksschulen den Anfang gemacht zu haben. Das Schulgesetz von Ohio fand in Wisconsin und Indiana Nachahmung, während es in den übrigen Staaten in der Regel ganz im Belieben der einzelnen Stadtgemeinden steht, wie weit sie einen fremdsprachigen Unterricht in ihren öffentlichen Schulen erteilen lassen wollen. Daraus ist dann der unerfreuliche Zustand erwachsen, daß der deutsche Unterricht in den beiden größten Städten des Landes, New York und Chicago, ein ewiges Streitobjekt zwischen der Bürgerschaft bildet, die ihn teils beibehalten, teils abschaffen will. In einzelnen Städten scheint dieser Streit bereits endgültig zu seinen Ungunsten entschieden, so in St. Louis, wo er einst unter Dr. Harris' Superintendentschaft so prächtig geblüht hatte, und in Philadelphia, wo nur äußerst wenig deutscher Schulunterricht gebräuchlich ist. „Während die beiden Sprachen in den Schulen Cincinnatis nahezu gleichberechtigt nebeneinander stehen“ — so äußert sich ein namhafter Fachmann über den jetzigen Stand der Dinge [2]) — „überwiegt in anderen Städten die englische Sprache die deutsche bei weitem. In Baltimore sind sieben englisch-deutsche Schulen mit mehr als 8000 Schülern unter städtischer Kontrolle, und der Betrieb der deutschen Sprache in denselben ist ein recht guter und dabei vollständig kostenloser, da die Lehrer des Deutschen Klassenlehrer sind und keine Extraausgabe nötig machen. In gleicher Weise wird in Belleville in Illinois der Unterricht erteilt, indem mehr als die Hälfte der Lehrer der öffentlichen Schulen die zur Führung des deutschen Unterrichts nötige Vorbildung besitzen. Ein gleiches gilt von vielen anderen Städten. Für den rationellen Betrieb sowohl als für das fernere Verbleiben des Deutschen als Lehrzweig ist diese Einrichtung die einzig richtige; es sollte daher in allen städtischen Schulen auf die Ausbreitung dieses Systems hingearbeitet werden. Wir auf dieser Seite des Ozeans finden es ganz unbegreiflich, daß nicht in Deutschland jeder Volksschullehrer zur Erlernung mindestens einer fremden Sprache, und zwar einer modernen, angehalten wird, denn die Zeit ist nicht mehr fern, in der nur die als gebildet gelten werden, die mindestens zwei Sprachen geläufig sprechen und schreiben werden.

Die Strömung für die Verwirklichung dieses Ideals ist unter den Lehrern Amerikas sehr stark. Epochemachend war nach dieser Richtung der Bericht des „Zehner-Komitees“ an die Nationale Lehrerversammlung von 1894. Die Sektion für moderne Sprachen berichtete unter dem Vorsitze des Prof. Chas. H. Grandgent von Boston, Massachusetts:

[1]) Martins, Evolution of the Massachusetts Public School System.

[2]) Direktor Dapprich in Dr. Müllers „Deutsche Schulen und deutscher Unterricht im Auslande“, S. 346 und 347.

„Wo immer gründlich durchgebildete Lehrer zur Verfügung stehen, sollte in die Grammatikschulen ein fakultativer Unterricht im Deutschen oder Französischen eingeführt werden, der vom vierten bis zum letzten Schuljahre allen Schülern offen steht. Angenommen wird dabei, daß der Schüler oder die Schülerin diese Stufe durchschnittlich im Alter von zehn Jahren erreicht. Wir machen obige Empfehlung nicht zu dem Zwecke, um schon in einer so frühen Periode die Schüler, die wahrscheinlich später in eine Hochschule oder in ein Kollegium eintreten werden, von denen zu trennen, die nur Elementarunterricht erhalten, sondern in der festen Überzeugung, daß die erzieherischen Wirkungen des Studiums der modernen Sprachen allen, die imstande sind, es unter geeigneter Anleitung durchzuführen, von außerordentlichem Nutzen sind. Es wird ihr Gedächtnis ausbilden und ihren Sinn für Genauigkeit entwickeln; es wird ihre Denkkräfte beschleunigen und stärken, indem sie bei jedem Schritt Problemen gegenüberstehen, die sofort durch richtige Anwendung der Resultate ihrer eigenen Beobachtungen gelöst werden müssen; es wird ihnen das Verständnis des englischen Satzbaus und der wahren Bedeutung der englischen Worte erleichtern; es wird ihre Einsicht erweitern, indem es ihnen Arten des Gedankens und des Ausdrucks, die ganz verschieden von denen sind, an die sie bisher gewohnt waren, enthüllt. Es ist wahr, daß das Studium des Lateinischen dieselben Vorteile zu bieten scheint, allein für die Arbeit an den Elementarschulen scheinen die lebenden Sprachen weit besser geeignet zu sein, und zwar weil sie beide mit größerer Leichtigkeit gelehrt und gelernt werden können, außerdem aber mit den Interessen und Ideen der Jetztzeit in näherer Berührung stehen."

Dies ist also der theoretische Standpunkt, den der moderne amerikanische Sprachgelehrte zur Frage der Erteilung des deutschen Unterrichts in den Volksschulen einnimmt. Es mag nun noch untersucht werden, wie weit in Wirklichkeit die Volksschulen in den amerikanischen Städten sich als doppelsprachige entwickelt haben. Hierüber enthält eine vom deutschamerikanischen Lehrerbund vor einigen Jahren ohne Datum veröffentlichte kleine Broschüre: Der gegenwärtige Stand des deutschen Unterrichts in den Vereinigten Staaten" wenigstens die folgenden drei (auf S. 174 und 175 mitgeteilten) Tabellen [1]).

Zum besseren Verständnis dieser Statistik mag nun noch auf die Verhältnisse in den Städten New York, Chicago, Cleveland und Evansville hier näher Bezug genommen werden.

---

[1]) Vergl. a. a. O. S. 43 bis 45. Die daselbst mitgeteilten Tabellen enthalten verschiedene Druckfehler, die, so weit als möglich, in der hier folgenden Wiedergabe korrigiert wurden. Bei Durchsicht der Tabellen fällt es auf, daß der am deutschen Unterricht teilnehmende Prozentsatz der Schüler in Städten, wo die Volksschule gar keinen deutschen Unterricht erteilt, nicht allzu weit hinter den Städten zurückbleibt, wo sich der öffentliche deutsche Unterricht „keiner besonderen Pflege erfreut". Die Eltern ziehen offenbar in solchen Fällen Privatschulen vor, in denen sie ausreichende deutsche Unterrichtsgelegenheit finden. Es tritt also eine geringere Frequenz der öffentlichen Volksschulen überall da ein, wo der deutsche Unterricht vernachlässigt wird.

I. Städte, in denen das Deutsche besonders gepflegt wird.

Name der Stadt	Bevölkerung	Prozent Deutsche	Schüler			Deutsch lernen			
			In Privatschulen	In öffentlichen Schulen	Gesamtzahl	In Privatschulen	In öffentlichen Schulen	Total	Prozent der Gesamtzahl
New Braunfels, Texas	2 000	99	120	240	360	120	240	360	100
Tell City, Indiana	3 600	95	125	500	625	120	500	620	96
Belleville, Illinois	18 000	70	1 055	2 779	3 834	960	2 026	2 986	71
New Ulm, Minnesota	4 800	90	340	684	1 024	330	575	905	90
Carlstadt, New Jersey	2 600	90	122	517	637	122	486	608	95
Erie, Pennsylvania	50 000	27	3 000	7 651	10 651	1 985	4 830	6 715	66
Milwaukee, Wisconsin	250 000	66	19 093	32 027	51 120	10 525	21 190	31 715	62
Cincinnati, Ohio	360 000	40	16 793	42 789	58 582	10 700	17 287	28 047	50
Cleveland, Ohio	340 000	40	15 000	50 454	65 454	8 041	17 643	25 684	40
Evansville, Indiana	60 000	27	3 000	7 483	10 483	1 365	2 480	3 845	36
Hamilton, Ohio	25 000	30	1 250	3 267	4 517	450	1 017	1 467	32
Columbus, Ohio	120 000	20	3 529	17 369	20 589	1 580	3 980	5 560	22
Dayton, Ohio	80 000	30	3 800	10 982	14 782	1 320	2 203	3 523	25
Saginaw, Michigan	18 000	30	400	4 200	4 600	250	1 130	1 380	33
Baltimore, Maryland	550 000	23	17 400	75 610	93 010	7 250	8 450	15 700	16
Indianapolis, Indiana	150 000	19	2 241	27 662	29 903	1 861	4 537	5 398	18

II. Städte, wo das Deutsche gleichgültig behandelt wird.

Name der Stadt	Bevölkerung	Prozent Deutsche	Schüler			Deutsch lernen			
			In Privatschulen	In öffentlichen Schulen	Gesamtzahl	In Privatschulen	In öffentlichen Schulen	Total	Prozent der Gesamtzahl
New York	1 800 000	38	50 000	261 326	311 326	18 240	60 000	78 240	25
Buffalo, New York	350 000	40	19 082	52 157	71 239	5 030	7 030	12 160	17
Hoboken, New Jersey	54 000	56	1 500	8 119	9 619	870	980	1 850	20
Sheboygan, Wisconsin	22 000	55	1 307	3 445	4 752	1 870	744	2 614	55
Davenport, Iowa	31 000	56	1 200	5 485	6 685	430	3 400	3 740	56
Chicago, Illinois	1 600 000	37	91 041	213 825	304 866	25 340	31 768	57 108	19
Denver, Colorado	150 000	13	1 450	21 280	22 730	530	2 861	3 391	15
Lancaster, Pennsylvania	38 000	22	500	5 745	6 245	980	580	1 560	25
Akron, Ohio	33 000	26	1 500	5 810	7 310	750	75	825	11
Toledo, Ohio	115 000	38	4 500	16 724	21 224	1 868	1 932	3 800	18
La Crosse, Wisconsin	30 000	35	935	5 120	6 055	893	560	1 453	25
Houston, Texas	45 000	15	500	4 218	5 018	350	816	1 166	20

III. Städte, wo überhaupt kein deutscher Unterricht in den öffentlichen Elementarschulen erteilt wird.

Name der Stadt	Bevölkerung	Prozent Deutsche	Schüler			Deutsch lernen			
			In Privatschulen	In öffentlichen Schulen	Gesamtzahl	In Privatschulen	In öffentlichen Schulen	Total	Prozent der Gesamtzahl
St. Louis, Missouri . .	600 000	37	25 000	73 529	98 529	16 850	148	16 998	17
Detroit, Michigan . . .	275 000	46	13 671	34 756	48 427	7 180	250	7 430	15
Newark, New Jersey . .	215 000	36	9 915	30 575	40 490	5 180	500	5 680	14
Louisville, Kentucky . .	200 000	22	8 000	24 855	32 855	4 530	150	4 680	14
St. Paul, Minnesota . .	150 000	32	7 000	22 329	29 329	2 180	443	2 628	9
Alleghany, Pennsylvania	110 000	32	5 000	18 969	23 969	2 560	150	2 710	11
Brooklyn, New York .	1 100 000	26	40 000	146 429	186 429	7 150	960	8 110	5
Peoria, Illinois	55 000	26	1 400	7 962	9 362	1 020	150	1 170	12
Dubuque, Iowa	42 000	39	2 400	5 301	7 701	1 850	175	2 025	30
Quincy, Illinois	34 000	38	2 500	4 617	7 117	1 640	80	1 720	24
Rochester, New York .	160 000	32	5 827	22 518	28 345	2 180	448	2 628	9
Pittsburg, Pennsylvania	275 000	27	2 300	30 783	53 783	7 128	160	7 288	13

Stadt New York.

Der am 10. September 1840 gegründete „Deutsche allgemeine Wohlfahrtsverein“ hatte in seinen Satzungen als einen seiner Hauptzwecke „Gründung, Aufblühen und Beförderung des deutschen Schulwesens im allgemeinen und Errichtung von Freischulen“ angegeben. Das ist ein offenkundiges Merkmal dafür, daß man in deutschen Kreisen schon zu jener Zeit die Notwendigkeit einzusehen begann, den deutschen Unterricht in den öffentlichen Schulen (Freischulen) einzuführen [1]). Hierfür entwickelte sich jetzt in der Tat eine lebhafte Agitation, die freilich erst nach 14 Jahren zu gewissen Erfolgen führen sollte. Danach kann die Stadt New York auf ein jetzt beinahe 50jähriges Bestehen des deutschen Unterrichts in ihren Volksschulen zurückblicken.

Die erste Einführung desselben erfolgte im Jahre 1854 „in Anerkennung der Vorteile, die das Studium der neueren Sprachen sowohl für den Schulunterricht als auch für das praktische Leben bietet“, gleichzeitig mit dem Französischen, freilich nur fakultativ für die oberste Klasse der grammar schools. Aber schon bis zum Jahre 1870 hatte sich der neue Unterrichtsgegenstand derart eingebürgert, daß man ihn als regelmäßigen Bestandteil mit vierjährigem Kursus überall da einführte, wo nach dem Ermessen der Schulbehörden der betreffenden Stadtteile der allgemeine Wunsch sich laut genug dafür aussprach. Das hatte zur Wirkung, daß im Jahre 1873 in 464 Klassen deutscher Unterricht an 19 396 Schulkinder, 1874 sogar an

[1]) Vergl. Körner, Das deutsche Element, S. 111.

19842, erteilt wurde[1]). Im selben Jahre wurde Prof. Alex. J. Schem als städtischer Hilfssuperintendent eingesetzt, um Gleichmäßigkeit und Tüchtigkeit in diesen Unterrichtszweig zu bringen und den Unterricht im Deutschen und Französischen überall, wo diese Sprachen gelehrt würden, speziell zu überwachen.

So weit war die Entwickelung gediehen, als sich eine heftige Opposition gegen die Beibehaltung der neueren Sprachen im Lehrplan der Volksschulen geltend machte. Der für 1875 ernannte Schulkommissar Herring trat im Schulrat dafür ein, die „Zierstudien", wie man die modernen Sprachen zu bezeichnen beliebte, ganz abzuschaffen, und fand dafür namentlich bei demjenigen Teil der anglo-amerikanischen Presse, der nativistischen Tendenzen huldigte, lebhafte Unterstützung. Dabei ignorierte man geflissentlich, was Herrings Vorgänger, der selbst Anglo-Amerikaner war, Schulkommissar Brown, in seinem instruktiven Berichte vom 16. Dezember 1874 zugunsten der Beibehaltung des fremdsprachlichen Unterrichts geltend gemacht hatte.

In diesem wichtigen Aktenstücke[2]) war vor allem nachgewiesen, in welcher Weise die Einführung des deutschen Unterrichts in die öffentlichen Schulen dazu beigetragen hatte, die Kinder deutscher Eltern durch den massenhaften Übertritt aus deutschen Privatschulen zu amerikanisieren, indem sie unter den Einfluß der öffentlichen Volksschule gebracht wurden, die dazu bestimmt sei, alle Klassen der Bevölkerung, alle in ihr vertretenen Nationen und alle bestehenden Religionsgemeinschaften unter ihren Einfluß zu bringen. Und wie wichtig es sei, auf dem betretenen Wege fortzufahren, erhelle schon daraus, daß hier noch mindestens 11000 Schulkinder existierten, die in deutschen Kirchen oder Privatschulen unterrichtet würden und so der Einwirkung des amerikanischen Schulwesens entzogen blieben.

Der Bericht nimmt alsdann Bezug auf die in 12 größeren und in einer Anzahl kleinerer Städte gemachten Erfahrungen. Er konstatiert in dieser Hinsicht, daß die in St. Louis, Cincinnati, Cleveland, Milwaukee, Buffalo, San Francisko, Indianapolis, Louisville, Quincy, Rochester, Richmond, Wheeling und vielen kleineren Plätzen zu Tage getretenen Ergebnisse durchaus zugunsten des doppelsprachigen Unterrichts ausgefallen wären und dieser sich daher im Westen einer starken Zunahme erfreue. Dann heißt es wörtlich:

„In St. Louis war die Zahl der Deutsch treibenden Schüler in den öffentlichen Schulen 1871/72: 9000 bei einer Gesamtzahl von 20045 = 40 Proz.; 1872/73 stieg sie auf 12055 bei einer Gesamtzahl von 20045 = 60 Proz.[3]). Der Zuwachs entstammte hauptsächlich der anglo-amerikanischen Schuljugend,

---

[1]) Am Französischen nahmen damals nur 1609 Schulkinder in 50 Klassen teil. Die Folge davon war, daß sich 1874 im städtischen Lehrerinnenseminar (Normal College) 1180 Kandidatinnen für den deutschen und nur 20 für den französischen Unterricht ausbildeten.

[2]) Enthalten in der Broschüre „The German Language as a regular branch of Public Instruction". New York 1875.

[3]) Die hier mitgeteilten Ziffern stimmen nicht ganz mit den im 19. Jahresbericht des Board of Directors of the St. Louis Public Schools enthaltenen überein. Letztere zeigen folgende Reihe, bei deren Entwickelung anscheinend auch der Eindruck der Ereignisse, die sich 1866 und 1870/71 in Deutschland vollzogen, mitwirkte. Es beteiligten sich:

die 1871/72 1356, im folgenden Jahre aber 3190 betrug. Der Einführung des Deutschen in die öffentlichen Schulen folgte ein so starker Übergang der Kinder deutscher Abstammung von den privaten zu den öffentlichen Schulen, daß das Unterrichtsamt das Deutsche in eine immer größere Zahl von Klassen einführte, für Kinder deutscher Abstammung sogar in alle Schulgrade, vom niedrigsten bis zum höchsten."

Der Bericht nimmt dann auf die Verhältnisse in Ohio Bezug, die teils oben schon berührt wurden, teils nachstehend noch Erwähnung finden, und fährt dann fort:

„In Louisville war im Schuljahre 1872/73 die Gesamtzahl der Schüler 9627, wovon sich 6547 am deutschen Unterricht beteiligten, gegen 5713 in 1870/71 und 6216 in 1871/72. Deutsch wird in den Schulen aller Grade gelehrt. Sein Studium ist sehr populär und findet, wie in St. Louis, Cleveland und Cincinnati, nirgends eine Opposition.

„Die Berichte der Schulbehörden derjenigen Städte, in denen das Deutsche während einiger Zeit einen regelmäßigen Teil der Studienpläne abgab, erkennen alle einmütig dessen Wichtigkeit an. So bemerkt der Präsident des Erziehungsamtes von Louisville in seinem letzten Berichte:

„Über den Nutzen deutschen Unterrichts in einem Gemeinwesen, wie dem unsrigen, oder in Wahrheit in jedem Gemeinwesen kann nur eine Meinung bestehen.

„Dabei kann zur Beleuchtung der Unterstützung, die das deutsche Studium dem englischen Studium gewährt, auf eine im letzten Jahresbericht des Erziehungsamtes von Cleveland enthaltene interessante Tatsache Bezug genommen werden. Von 244 Schülern, die behufs Eintritts in die städtischen Hochschulen geprüft wurden, hatten 135 Deutsch studiert und 109 nicht. Von ersteren bestanden 91 Proz. das Examen, von letzteren nur 78 Proz., aber selbst diejenigen der ersteren Kategorie, die im Examen durchfielen, bestanden die Prüfung in der englischen Grammatik."

Das waren gewiß sehr beachtenswerte Gründe, die zugunsten der Beibehaltung der bestehenden Einrichtungen sprachen. Aber es wurden noch andere in einer großen deutschen Versammlung ausgesprochen, die am 18. März 1875 im Cooper Institute unter Leitung von Willy Wallach tagte und gegen die geplante Abschaffung des deutschen Unterrichts Protest einlegte. Zu dieser denkwürdigen Kundgebung waren Zustimmungsschreiben eingelaufen von Bayard Taylor (das unten im biographischen Teile seinem Wortlaute nach mitgeteilt ist) und von Andrew D. White. Letzterer schrieb: „Ich brauche wohl kaum zu erwähnen, daß ich ganz mit Ihnen übereinstimme, den deutschen Unterricht als verordneten Lehrgegenstand in unserem Volksschulsystem beizubehalten. Schon vor Jahren habe ich mich dahin aus-

1865	450	Schüler
1866	2 400	„
1870	6 200	„
1871	10 300	„

Die Zahlen für 1872/73 sind dann auf 13 724 Schüler in 41 Klassen mit 59 Lehrern bei einer Gesamtschülerzahl von 34 063 angegeben. Das wären immerhin erst etwa 40 Proz.

gesprochen, und die Zeit hat mich in meiner Ansicht nur bestärkt. Ich könnte Gründe dafür vorbringen, doch will ich das unterlassen und nur eins anführen. Wenn jedes Jahr Hunderte der besten jungen Leute unseres Landes es in ihrem Interesse finden, mit großem Aufwand von Geld, Mühe und Zeit nach Deutschland zu reisen, um dort die deutsche Sprache zu erlernen, so hieße es doch wahrlich ruchlos verschleudern, was man besitzt, wollte man unter den Tausenden, welche die Anfangsgründe des Deutschen innehaben und mit nur einiger Fortübung auf unseren Schulen — im Interesse unseres Handels und Wandels, wie unserer gesamten Volksbildung — sich den Vollgenuß desselben verschaffen könnten, diese Sprache aussterben lassen."

Die Hauptreden bei dieser Gelegenheit hielten Clark Bell (in Englisch), Ex-Gouverneur Ed. Salomon und Prof. Dr. Felix Adler von der Cornell-Universität. Da diese Reden nur in einer leider völlig vergriffenen Broschüre[1]) enthalten sind, aber gerade jetzt, wo die gleiche Frage in New York und anderwärts wieder auf der Tagesordnung steht, durchaus aktuell geworden sind, so mögen folgende Auszüge aus denselben hier Platz finden:

Clark Bell führte aus, es gäbe keinen einzigen irgendwie stichhaltigen Grund, der New Yorker Schuljugend die bisher gebotene Gelegenheit zu rauben, eine so außerordentlich wichtige und für ihr späteres Fortkommen so nützliche Sprache, wie die deutsche, in den öffentlichen Schulen kostenlos zu erlernen. Es wäre geradezu ein Verbrechen gegen die Rechte des Volkes, wenn man den Kindern der Armen einen Unterrichtszweig raubte, der ihnen tatsächlich notwendig sei, um ihn lediglich auf die Kinder der Reichen zu beschränken, welche die Kosten der höheren Lehranstalten zu erschwingen vermöchten. Denn dort allein könnte man sich den deutschen Unterricht noch verschaffen, wenn er aus den öffentlichen Schulen verdrängt würde. Er schloß mit folgenden pathetischen Sätzen, die ihren Eindruck nicht verfehlten:

„Der Grundstein unserer freien Institutionen ist und bleibt für immer die Verbreitung von Bildung unter den Volksmassen.

„Allgemeine Unwissenheit verträgt sich nicht mit menschlicher Freiheit. Die Volksschulen müssen der große Hebel sein, um die Bildung der Volksmassen zu fördern.

„Je höher der Standpunkt ist, den unser Volksschulsystem einnimmt, um so fester und sicherer steht der Bau unserer nationalen Freiheit da. Mit jedem Schritt, den wir tun, um diesen Standpunkt zu erniedrigen, mit jedem Unterrichtszweige, den wir vom Lehrplan der Volksschule streichen, untergraben wir die Pfeiler, auf denen unsere nationale Freiheit gegründet ist und immer beruhen muß.

„In goldenen Lettern sollte das Motto unseres Staates auch über den Eingängen unserer Schulhallen prangen: Excelsior! Aufwärts, nicht abwärts."

Ex-Gouverneur Salomon wies darauf hin, daß die Deutschen beim Eintritt in den Verband amerikanischer Bürger nie daran gedacht hätten,

[1]) Die deutsche Sprache in den öffentlichen Schulen. Reden, gehalten bei der Massenversammlung im Cooper Institute, New York, am 18. März 1875. New York, E. Steiger.

daß nun damit auch ein Aufgeben ihrer Sprache und deutschen Kultur verbunden sein könne. Hätten die Gesetze der Republik verlangt, daß der Deutsche, um Bürger zu werden, auch seine Sprache, sein innerstes Wesen und seine deutsche Sitte abschwören müsse, so würde von den Millionen eingewanderter Deutscher nur ein verschwindend kleiner Teil gekommen sein, die anderen hätten sicher irgend ein halb barbarisches Land vorgezogen, wo man solche Zumutungen nicht gestellt hätte. Es ist wahr, die Landessprache ist das Englische, und wir wollen daran nicht rütteln. Allein es könne mit geringer Mühe die heranwachsende Generation der Deutschen beide Sprachen erlernen, und das würde ganz ungemein zum gegenseitigen Verständnis und Ideenaustausch, damit aber zum menschlichen Fortschritte beitragen.

Prof. Adler unterzog sich hierauf der Aufgabe, die einzelnen gegen Fortbestand des deutschen Unterrichts geltend gemachten Argumente auf ihren Unwert zurückzuführen. Die deutsche Volksschule sei durchaus Elementarschule und wolle es sein, die amerikanische Volksschule habe sich aber die weit umfassendere Aufgabe gestellt, Bürger der freien Republik zu erziehen und demgemäß auszubilden. Was einst John Adams, der Luther der amerikanischen Revolution, ausgesprochen: Der erste Grundpfeiler, auf dem das Staatsgebäude ruhen müsse, sei die humane Bildung der Jugend, habe sich immer mehr bewahrheitet. Man dürfe wohl sagen: Die Frage von dem Fortbestand der großen Republik sei eine Erziehungsfrage. Daher müsse alle Energie darauf verwandt werden, ein so wichtiges Erziehungsmittel, wie es die deutsche Sprache abgäbe, zu fördern, aber nicht sie beiseite zu setzen. Es sei auch total falsch, daß durch Ablenkung des Fleißes auf ein anderes Gebiet die Leistungen im Englischen untergraben würden. Das Gegenteil sei die Wahrheit, wie unter anderen aus dem Berichte des Schulsuperintendenten Kiddle[1]) hervorgehe. Gerade diejenigen Kinder, die im Deutschen die erheblichsten Fortschritte machen, ernten auch im Englischen das reichste Lob, und die Kenntnis der deutschen Sprache dient nur dazu, die Kenntnis der englischen Sprache zu bereichern und zu befestigen.

„Die berechtigte Eigenart des deutschen Wesens", schloß dieser Redner, „ist unser Ausgangspunkt, der hohe Zweck dieses Landes aber, wie ihn einst die Väter der Republik bestimmt, ist und bleibt das maßgebende Ziel. Der Ausblick auf das ferne Schicksal Amerikas ist ein weiter, erhebender. Heute sind 40 Millionen Menschen über das Land hingestreut, in 100 Jahren mag die Zahl auf das Dreifache gestiegen sein. Neue Geschlechter werden sich erheben, zahlreiche Nachkommenschaft über alle die Gefilde hinziehen, vom Atlantischen Ozean bis zum Stillen Meere. Daß jene Geschlechter stark werden und edel, dafür haben wir zu sorgen. Noch ist aber das Volk ein unfertiges, noch ist das Haus der Freiheit nicht ausgebaut. Es bringe ein jeder sein eigenes Bestes zum Werke heran und helfe mit nach eigener Art und Kraft! Jawohl, wir sind uns unseres Deutschtums klar bewußt, aber wir wissen auch, daß wir deshalb nicht minder gute Patrioten sind. Wir wollen auch ferner den süßen Mutterlaut nicht missen, der uns so volltönig entgegenklingt. Wir wollen das Andenken an unser schönes, altes Heimat-

[1]) Vergl. The German Language as a regular Branch of Public Instruction, p. 32. Auszugsweise mitgeteilt.

land bewahren, das unseren Geist bereichert, unser Herz veredelt hat, an das uns die liebsten Erinnerungen mit ewigen Banden knüpfen. Aber der Same, den wir von drüben mitgebracht, der gehe hier, im neuen Vaterlande, zu herrlicher Frucht auf. In engster Vereinigung mit unseren Mitbürgern wollen wir kämpfen für seine geistige Befreiung — den großen Namen Deutschland in unserem Herzen, die gewaltige Zukunft Amerikas unsere Losung."

Hierauf gelangten folgende Beschlüsse zur einstimmigen Annahme:

„In Erwägung, daß der Unterricht in einer fremden Sprache, welcher gleichzeitig mit dem in der Muttersprache erteilt wird, nach der Ansicht pädagogischer Autoritäten das wertvollste Hilfsmittel zur Ausbildung des jugendlichen Geistes ist, und die eigene Sprache am besten durch den Vergleich mit einer anderen erlernt werden kann.

„In Erwägung, daß die deutsche Sprache ganz besonders alle für diesen Zweck erforderlichen Eigenschaften besitzt, eine Tatsache, die sowohl in dem Bericht des Superintendenten der öffentlichen Schulen dieser Stadt, als der Schulautoritäten in anderen Städten, wo die deutsche Sprache als ein öffentlicher Unterrichtszweig eingeführt wurde, anerkannt wird.

„In Erwägung, daß die deutsche Sprache die Umgangssprache einer großen Zahl der Bevölkerung der Vereinigten Staaten und dieser Metropole ist, wodurch noch unmittelbar praktische Vorteile aus der Einführung derselben als regelmäßiger Unterrichtszweig in den öffentlichen Schulen erwachsen.

„In Erwägung, daß, wie die Erfahrung zeigt, der Unterricht in der deutschen Sprache in den öffentlichen Schulen eine große Zahl Kinder deutschamerikanischer Eltern diesen Schulen zuführt, die sonst ihre Erziehung in Privat- oder Kirchenschulen erhalten würden, wodurch die Schwierigkeit, die künftige Generation deutscher Abstammung mit unseren Verhältnissen und Institutionen zu identifizieren und ein in nationalen Gefühlen und amerikanischem Patriotismus übereinstimmendes Volk heranzubilden, bedeutend erhöht würde.

„In Erwägung, daß ein früherer Erziehungsrat in richtiger Würdigung dieser Tatsachen die Nebengesetze dahin abgeändert, daß der Unterricht in der deutschen Sprache als ein regelmäßiger Lehrgegenstand, wo immer die öffentliche Meinung dies verlangt, anerkannt werde.

„Beschlossen: Daß die Bürger dieser Stadt, welche ohne Partei- oder sonstigen Unterschied hier versammelt sind, die Bemühungen gewisser Mitglieder des gegenwärtigen Erziehungsrates, den Lehrplan in unseren öffentlichen Schulen durch die Ausschließung des Unterrichts in der deutschen Sprache abzuändern, mit Erstaunen und Bedauern wahrnehmen.

„Beschlossen: Daß wir als Bürger und Steuerzahler feierlichst gegen diese Maßnahmen, welche eine Ausschließung und Verkürzung des Unterrichts in der deutschen Sprache in den öffentlichen Schulen beabsichtigen, protestieren.

„Beschlossen: Daß wir den Bericht des letztjährigen Komitees für Lehrgegenstände, welcher dem Erziehungsrate vorlag, herzlich billigen und überzeugt sind, daß die Annahme der darin empfohlenen Regeln als eine Verbesserung der durch tatsächliche Erfahrung erprobten Unterrichtsmethode sich erweisen werde.

„Beschlossen: Daß wir jeden Versuch, unter dem Vorwande der Sparsamkeit die Fortentwickelung unseres öffentlichen Schulwesens aufzuhalten, indem von den Lehrgegenständen nicht allein der Sprachunterricht, sondern

ıdere Zweige, welche einen verfeinernden Einfluß auf die jugendlichen Geüter ausüben, ausgeschlossen werden, als übelberaten und unwürdig des ɜistes unserer Zeit und des Landes und der Stadt, in der wir leben, betrachten.

„Beschlossen: Daß, da die Institutionen unseres Landes auf einer gründhen und liberalen Erziehung aller Bürger beruhen, in unseren öffentlichen hulen, damit sie ihre Aufgabe erfüllen können, ein solcher Unterricht er-lt werden sollte, welcher den Kindern der Armen ebensowohl wie denen r Reichen, den Kindern der Eingeborenen sowohl wie denen der Eingewanrten, eine gründliche und gleichmäßige Erziehung ermöglicht.

„Beschlossen: Daß eine Abschrift dieser Beschlüsse durch ein vom äsidenten zu ernennendes Komitee dem Präsidenten des Erziehungsrates ı Ausdruck der Meinung dieser Versammlung eingehändigt werde.“

Die Wirkung dieses Vorgehens der Deutschen New Yorks war die, daß r versuchte Ansturm auf den deutschen Unterricht glücklich abgeschlagen ırde und dieser sich seitdem als fakultativer Lehrgegenstand im Lehrplan r städtischen Volksschulen behauptete. Nach der oben mitgeteilten Statistik ll Ende der neunziger Jahre etwa der vierte Teil der sämtlichen Schüler utschen Unterricht empfangen. Bei der Jahrhundertwende wurde die hl der schulpflichtigen Jugend auf 733416 Köpfe geschätzt, wovon 491208 den öffentlichen Schulen registriert waren, während noch mindestens 000 Kinder ohne allen Schulunterricht aufwuchsen. Bei dieser Lage der nge wäre die aus der oben mitgeteilten Statistik sich ergebende Beteiligung n über 90000 Schulkindern am deutschen Unterricht noch kein allzu unnstiges Verhältnis.

Der gegenwärtige Schulsuperintendant der Stadt, William H. Max-ɜll, bemerkte in seinem ersten Jahresbericht [1]) über den Gegenstand:

„Deutsch wird für alle gelehrt, die es zu lernen wünschen. Das Ergebnis , daß die Kinder im Bezirk Manhattan in einer Weise überlastet sind, die ın in den übrigen Stadtbezirken nicht kennt. Das Heilmittel liegt nicht rin, den Handfertigkeitsunterricht und das Deutsche aus den Schulen zu entnen, sondern die Schulzeit auf acht Jahre auszudehnen und gleichitig Vorkehrungen zu treffen, wonach intelligenteren Kindern, die es leisten nnen, ermöglicht wird, die Schule auch in kürzerer Zeit durchzumachen.“

Seitdem scheint Herr Maxwell seine Ansichten einigermaßen geändert haben, denn er ordnete für das Schuljahr 1903/1904 an, daß der fakultare deutsche Unterricht, der gegenwärtig für die letzten $2^1/_2$ Schuljahre von n Schülern verlangt werden kann, ganz für diese Schuljahre abgeschafft ıd nur auf das neu hinzuzufügende achte Schuljahr beschränkt rd. Ob dies wirklich als ein Fortschritt anzusehen ist, ist zum mindesten eifelhaft, obgleich zugegeben werden muß, daß die vorgeschlagene Einɜhtung, ein Jahr lang dem deutschen Unterricht an jedem Schultage die liche „Unterrichtsstunde“ von 40 Minuten zu widmen, unter Umständen r den Schüler bessere Resultate verspricht, als der bisherige Zustand, wo $2^1/_2$ Jahren durchschnittlich nur 80 Minuten in der Woche dem Gegenınde gewidmet werden.

[1]) The First Annual Report of the City Superintendent of Schools to the ard of Education for the year ending July 31, 1899.

Chicago.

In Chicago wurde erst im Jahre 1865 auf Veranlassung von Lorenz Brentano, der damals dem Schulrate angehörte, der Unterricht im Deutschen versuchsweise in einer Anstalt, der Washington-Schule, eingeführt [1]). Als erste Lehrerin des Deutschen wirkte Frau Paulina M. Reed, eine hochgebildete Frau, der nach ihrer 1866 erfolgten Versetzung an die Hochschule Frl. Karolina Mc Fee folgte. Diese hatte schon 115 Schüler im Deutschen. Das Experiment hatte sich bewährt, und der Schulrat erklärte, daß der deutsche Unterricht ein vollständiger Erfolg sei. Es wurde in Anbetracht dieses Umstandes angeordnet, daß in Zukunft in allen Schuldistrikten, wo die Eltern von mindestens 150 Schülern für ihre Kinder Unterricht in der deutschen Sprache wünschten, dieser Unterricht einzuführen sei.

Daraufhin wurde sofort der deutsche Unterricht in vier Schulen, der Moseley-, Franklin-, Newberry- und Wells-Schule, eingeführt. In den nächsten Jahren kamen noch die Cottage Grove-, die Kinzie-, die Carpenter-, die La Salle-, die Skinner-, die Scammon- und die Lincoln-Schule hinzu. Am Ende des Schuljahres 1870/1871 beteiligten sich 4297 Schüler am deutschen Unterricht, und zwar 1441 in den Sekundär- und 2856 in den Primärgraden.

Durch das große Feuer, das die blühende Stadt Chicago in einen rauchenden Trümmerhaufen verwandelte, ward selbstverständlich auch der deutsche Unterricht geschädigt. Nachdem dann Chicago sich von dem Schlage wieder erholt hatte, wurde im Jahre 1873 vom Schulrat beschlossen, eine Persönlichkeit zu ernennen, die mit der Oberleitung des deutschen Unterrichts betraut werden sollte. Die Wahl fiel auf Frl. Regina Schauer. Zu gleicher Zeit wurde die Änderung getroffen, daß der Unterricht in bestimmte Stufen eingeteilt wurde, während vorher die Lehrerinnen nach eigenem Ermessen verfahren waren.

Als im Juli 1877 auf Veranlassung des bekannten Anwalts, Herrn M. Vocke, Herr Dr. G. A. Zimmermann an die Spitze des deutschen Unterrichts gestellt wurde, beteiligten sich 1912 Schüler in 18 Schulen am deutschen Unterricht. Das Lehrerpersonal bestand aus 16 Personen. Das Interesse für den Unterricht war damals beim Publikum eingeschlafen. Es gelang jedoch Dr. Zimmermann nach längerer Anstrengung, dasselbe wieder zu wecken. Er nahm verschiedentliche Änderungen in der Methode vor, schaffte eine 400 Seiten starke Grammatik ab und ersetzte dieses Unding durch eine praktische Fibel.

Die Folge war ein bedeutender Aufschwung. Im Jahre 1880 wurde in zwölf weiteren Schulen und drei Hochschulen Deutsch gelehrt. Das Lehrerpersonal bestand aus 28 Personen und die Schülerzahl belief sich auf 3981. Vier Jahre später wurden schon 10 696 Schüler in 43 Schulen von 73 Lehrern im Deutschen unterrichtet. Als im Jahre 1885 der deutsche Unterricht wieder in den dritten und vierten Grad eingeführt war, stieg die Zahl der Schüler auf 29 440 und die der Lehrer auf 143.

---

[1]) Nach den Aufzeichnungen des inzwischen verstorbenen Herrn G. A. Zimmermann, Superintendent der modernen Sprachen, in den „Pädagog. Monatsheften", Jahrg. I., Heft 1, S. 46/47.

Durch die Annexion verschiedener Vorstädte im Jahre 1890 gelangte der deutsche Unterricht in weitere 26 Schulen. Es waren 207 Lehrer nötig, um die 34801 Schüler zu unterrichten, und Herr Dr. Zimmermann erhielt in der Dame M. T. Purer eine sehr fähige Assistentin. Den Höhepunkt seiner Blüte erreichte der deutsche Unterricht im Jahre 1892/1893. Nicht weniger als 44270 Schüler mit 242 Lehrkräften arbeiteten unter der Oberleitung Herrn Dr. Zimmermanns. Dann kam ein Rückschlag. Infolge finanzieller Wirren war der Schulrat gezwungen, Einschränkungen zu machen, und der deutsche Unterricht wurde auf die höheren Grade beschränkt. Gegen 100 Lehrer und 20000 Schüler gingen der deutschen Sache verloren. Jedoch erhielten sämtliche Lehrkräfte Anstellungen als englische Lehrer.

Seit der Zeit hat sich aber die Zahl der Lehrer und Schüler wieder beständig vermehrt. Nach dem letztjährigen Bericht meldeten sich 40003 Schüler zum deutschen Unterrichte an. Von dieser Zahl waren 15020 deutscher Abstammung, 12195 Anglo-Amerikaner, und 12788 gehörten anderen Nationalitäten an. Der Unterricht wurde von 210 Lehrern erteilt, so daß jeder 190 Schüler unter sich hatte. In den Hochschulen studierten 2481 Deutsch, 1310 Französisch und 12 Spanisch. Vielleicht schon in diesem Jahre stehen wir wieder auf der vorher erwähnten Höhe.

So weit Dr. Zimmermann in seinem von Ende 1899 datierenden Berichte, der, wie sich alsbald herausstellte, gerade einer großen Krisis vorausging. Denn schon im Jahre 1900 wurde im Schulrat beantragt, aus Geldmangel den deutschen Unterricht ganz fallen zu lassen, ein Vorschlag, der sogar die Unterstützung so einflußreicher Blätter wie des „Times Herald“ fand. Allein dank des energischen Protestes, den das dortige Deutschtum in der Presse und in großen Versammlungen einlegte, unterblieb der bedenkliche Schritt. Es nahmen daher im Schuljahre 1900/1901 am deutschen Unterrichte teil in den

öffentlichen Volksschulen	42000	Schüler unter	215	Lehrern
„ Hochschulen . . etwa	3000	„ „	27	„

Seitdem ist hier leider wieder ein erheblicher Rückschritt zu verzeichnen. Auf eine direkte Anfrage des Verfassers schrieb kürzlich der jetzige Schulsuperintendent, E. G. Colley, folgendes [1]):

„Seitdem Sie Ihren Bericht geschrieben haben, hat sich die Situation einigermaßen verändert. Seit September 1902 wurde es nämlich den Speziallehrerinnen des Deutschen zur Pflicht gemacht, je ein Klassenzimmer unter ihre Obacht zu nehmen und neben dem Deutschen auch die gewöhnlichen Lehrkurse zu erteilen. Der deutsche Unterricht erfolgt nunmehr nach der „Abteilungsmethode“ („departmental method“), d. h. die deutsche Lehrerin erteilt den Schülern in ihrem eigenen Klassenzimmer deutschen Unterricht, außerdem aber lehrt sie Deutsch in anderen Räumen derselben Schule, wo kombinierte Klassen von Kindern sind, die Deutsch treiben. Während sie von dieser Tätigkeit in Anspruch genommen wird, nimmt die Lehrerin des Klassenzimmers, in dem sie den deutschen Unterricht erteilt, ihren Platz ein und erteilt in einem oder mehreren Gegenständen Unterricht. Auf diese

[1]) 25. März 1903.

Weise, werden Sie bemerken, entfallen die besonderen Kosten, die aus dem deutschen Unterricht sonst erwachsen würden, vollständig, und zwar um deswillen, weil es jetzt nicht mehr nötig ist, Extralehrer dafür anzustellen, und diejenigen, die den deutschen Unterricht decken, nicht mehr als 5 Dollars monatlichen Zuschuß erhalten. In den Hochschulen ist das System unverändert geblieben und wird Deutsch jetzt gerade so gelehrt, wie damals. Ende Februar dieses Jahres nahmen 16 269 Schüler der Elementarschulen am deutschen Unterricht teil. Von den Hochschulen habe ich die Ziffern nicht zur Hand, doch dürfte deren Zahl seit 1901 sich nicht wesentlich verringert haben. Die Vorschriften für die Elementarschulen verlangen, daß mindestens 75 Schüler einen solchen deutschen Unterricht wünschen müssen, bevor eine Lehrkraft dafür angestellt wird, und daß in jeder einzelnen Klasse zum Beginn des Kurses mindestens 25 Teilnehmer vorhanden sein müssen."

So weit der Brief des Superintendenten, der also für die Volksschulen die sehr auffällige Abnahme der Beteiligung am deutschen Unterricht von etwa 60 Proz. zu berichten hat. Nachdem sich aber Ähnliches bereits vor zehn Jahren einmal abspielte und glücklich überwunden wurde, wird man hoffentlich den Rückschlag noch nicht als einen endgültigen zu betrachten haben.

Cleveland.

Von den Städten, in denen — im Gegensatz zu den beiden Hauptstädten New York und Chicago, die nach der oben gegebenen Statistik zur Kategorie derer gehören, „wo man das Deutsche mehr gleichgültig behandelt" — dem Gegenstande eine besondere Pflege zuteil wird, verdient Cleveland besondere Berücksichtigung. Die Stadt hat sich innerhalb der letzten Jahre so stark entwickelt, daß es Cincinnati bereits überflügelt und sich unter allen Städten des Landes an die siebente Stelle erhoben hat. Sie hat ein starkes Deutschtum von etwa 25 Proz. der Gesamtbevölkerung und interessiert besonders um deswillen, weil sie im Staate Ohio belegen ist, auf dessen ältere Schulgesetzgebung schon eingegangen wurde. Das neuere Schulgesetz vom 1. Mai 1873 bestimmt bezüglich des deutschen Unterrichts:

„Es soll die Pflicht des Erziehungsrates sein, zu veranlassen, daß die deutsche Sprache in jeder öffentlichen Schule des Staates gelehrt werde, wenn von 75 Bürgern, Bewohnern genannten Schuldistriktes, welche nicht weniger als 40 Schüler vertreten, dies im guten Glauben verlangt wird, und die Schüler, die deutsche und englische Sprache gleichzeitig erlernen wollen, vorausgesetzt, daß nichts, was hierin enthalten ist, so verstanden werden soll, daß es genannte Erziehungsräte verhindern soll, zu veranlassen, daß die deutsche Sprache oder andere Sprachen in genannten Schulen gelehrt werden, und vorausgesetzt weiter, daß alle Unterrichtszweige, welche in den öffentlichen Schulen dieses Staates gelehrt werden, in englischer Sprache gelehrt werden."

Auf dieses Gesetz hin, dessen Stil für die bei den amerikanischen Gesetzgebern beliebte Ausdrucksweise charakteristisch ist, hat der Schulrat von Cleveland seinerzeit beschlossen[1]), daß in allen Elementarklassen, in denen wenigstens 80 Schüler den deutschen Unterricht wünschen, sämtliche

[1]) Vergl. den interessanten Aufsatz von Max Horwitz in der „Deutschen Rundschau", Bd. IV, S. 249 bis 252.

Schüler an demselben teilnehmen müssen. Die Klasse wird in zwei Abteilungen geteilt und unter Leitung eines englischen und eines deutschen Lehrers gestellt, die an jedem Tage miteinander abwechseln. Von den 22 wöchentlichen Lehrstunden werden dann 11 in englischer und 11 in deutscher Sprache erteilt. Dem Lehrplan ist folgende Tabelle darüber entnommen:

Gegenstand	Englisch	Deutsch
Rechnen	3 Std. — Min.	—
Anschauungsunterricht	2 „ — „	2 Std. 30 Min.
Lesen	2 „ 30 „	2 „ 30 „
Rechtschreiben	2 „ 30 „	2 „ 30 „
Schreiben	1 „ — „	1 „ —
Singen	—	2 „ 30 „
	11 Stunden	11 Stunden

Während somit der Rechenunterricht nur in der englischen Sprache erteilt wird, was sich aus naheliegenden praktischen Gründen als sehr richtig erweist und was das Staatsgesetz ja auch ausdrücklich verlangt, wird in allen Klassen der Gesangunterricht ausschließlich in deutscher Sprache erteilt, denn der Amerikaner betrachtet die Musik, wie sehr er auch auf anderen Gebieten mit dem Deutschen differieren mag, als dessen spezielle, unantastbare Domäne.

Die Wirkung dieses Vorgehens des Schulrates war, daß schon im Schuljahr 1872/73 von 10013 in den öffentlichen Volksschulen registrierten Kindern 3572 am deutschen Unterricht teilnahmen. Diese Zahl stieg in den nächsten Jahren mit der Maßgabe, daß die Kinder Englisch sprechender Eltern sich in einem immer stärker werdenden Prozentsatze daran beteiligten. 1873 betrug ihre Zahl schon 1137 und etwa 1500 im Jahre 1874[1]). Da die gesamte Zahl der am deutschen Unterricht teilnehmenden öffentlichen Volksschüler um die Jahrhundertwende, wie aus der S. 174 mitgeteilten Tabelle ersichtlich, schon 17643 betrug, so ist hier eine ständige Entwickelungsreihe gegeben, die auch in der Folge schwerlich abreißen wird. Jedenfalls betrug im letzten Schuljahre, von dem ein Bericht vorliegt (das 66., endend am 31. August 1902), die Gesamtzahl der in den öffentlichen Volksschulen registrierten Schüler 60560, wovon 18672 — und zwar fast genau so viel Knaben wie Mädchen — unter 170 Lehrern deutsche Klassen bildeten. Der Prozentsatz ist nur wenig geringer wie 30 Jahre früher, als man den deutschen Unterricht zuerst einführte.

Das 1903 veröffentlichte amtliche „Handbook of the Board of Education of the City School District of the City of Cleveland“ enthält folgende jetzt gültige statutarische Bestimmungen über die Errichtung von deutschen Klassen:

Je 80 von 100 Schülern jeder der vier niedrigsten Klassen, deren Eltern oder Vormünder wünschen, daß sie das Studium des Englischen und Deutschen gemeinschaftlich durchführen, sollen in zwei Sektionen eingeteilt und unter einen englischen und einen deutschen Lehrer gestellt werden, die ihre Sektionen jeden Tag austauschen sollen. Ebenso dürfen Klassen von 40 Schülern

[1]) Vergl. The German Language as a regular branch of Instruction, S. 4.

organisiert werden, vorausgesetzt, daß für sie ein Lehrer beschafft werden kann, der imstande ist, die beiden Sprachen zu lehren. Wenn immer in den vier obersten Klassen sich 40 Schüler finden, deren Eltern oder Vormünder wünschen, daß sie ihre in den unteren Klassen begonnenen deutschen Studien in Verbindung mit ihren englischen Studien fortsetzen, so soll ein Lehrer des Deutschen angestellt werden, und die Schüler mehrerer Klassen werden an seinem Unterrichte teilnehmen für eine nicht weniger als 40 Minuten beanspruchende Unterrichtsstunde täglich, wofür die Zeit von den Aufsehern so festgesetzt werden soll, daß die deutschen und englischen Studien nicht miteinander kollidieren.

Kinder, die nicht in Bezirken wohnen, für die ein deutscher Unterricht vorgesehen ist, deren Eltern oder Vormünder aber wünschen, daß sie daran teilnehmen sollen, können auf erfolgten Antrag in Bezirke überschrieben werden, wo der deutsche Unterricht eingeführt ist.

Kinder Deutsch sprechender Eltern dürfen den deutschen Unterricht sofort beim Schuleintritt beginnen. Diesen Kindern soll ein Fragebogen behändigt werden, wonach sich die Eltern zu äußern haben, ob sie wünschen, daß ihre Kinder nur Englisch, oder aber Deutsch und Englisch studieren sollen.

Kinder Englisch sprechender Eltern dürfen am deutschen Unterricht nicht vor Beginn des zweiten Schuljahres teilnehmen, und erfolgt die Zulassung auf Grund eines schriftlichen Gesuches der betreffenden Eltern oder Vormünder.

Der einmal begonnene deutsche Unterricht darf nur nach eingeholter ausdrücklicher Genehmigung des Schulsuperintendenten oder des deutschen Aufsehers wieder aufgegeben werden.

Diese Bestimmungen zeugen nicht nur von dem guten Willen der Clevelander Schulbehörden[1]), dem deutschen Unterricht die ihm gebührende Rücksichtnahme zu gewähren, sondern sie haben auch dazu beigetragen, daß die öffentlichen Volksschulen dieser Großstadt eine geradezu glänzende Entwicklung genommen haben.

Im Jahre 1892 waren 82966 schulpflichtige Kinder vorhanden, von denen 39813 = 48 Proz. sich in den öffentlichen Volksschulen registrieren ließen; im Jahre 1902 betrug die Registrierung bei einer Gesamtzahl von 110027 schon 60560 = 55 Proz. Dabei war die Zahl derer, die von der Volksschule zur Hochschule übergingen, in einer absoluten wie relativen regelmäßigen Zunahme begriffen. Sie betrug von der Gesamtzahl der in den Volksschulen registrierten Schülern[2]):

1869: 2,23 Proz.	1892: 5,10 Proz.
1879: 4,20 „	1897: 5,80 „
1889: 4,54 „	1902: 6,00 „

Wenige Städte dürften gleich günstige Resultate aufzuweisen haben. Dabei nehmen noch über 8000 Schulkinder in Privatschulen deutschen Unterricht. Auf die günstigen Prüfungsergebnisse bei den aus den Volksschulen in die Hochschulen übertretenden Kindern wurde schon oben hingewiesen.

[1]) Gegenwärtiger Leiter (Supervisor Public Schools) ist ein Deutscher H. Woldmann.

[2]) Vergl. das im Text zitierte Handbook, S. 44.

Evansville (Indiana).

Der nachstehende Bericht[1]) ist schon um deswillen von Interesse, weil die darin enthaltene Auffassung von der in den übrigen Berichten zutage tretenden so wesentlich abweicht. Sein Verfasser ist der bekannte Schulsuperintendent der Stadt, der aus Deutschland stammende Karl Knortz.

Derselbe schreibt nämlich:

„In zahlreichen, von vielen Deutschen besiedelten Städten und Städtchen des Ostens und Westens bildet der deutsche Unterricht einen Lehrgegenstand der öffentlichen Schulen; da die Teilnahme an demselben jedoch dem freien Willen der Kinder anheimgestellt ist, so hängt diese hauptsächlich von der Beliebtheit des Lehrers und seiner Methode ab. In einigen Staaten der Union, wie in Ohio, Wisconsin und Indiana, ist der deutsche Unterricht unter gewissen Bedingungen gesetzlich geschützt. Bitter zu beklagen ist es nun, daß so verhältnismäßig wenige deutsch-amerikanische Kinder von dieser Einrichtung Gebrauch machen und daß ihre Eltern selber so wenig Wert auf die Erhaltung ihrer Muttersprache legen. Ich will hier nur ein Beispiel anführen. Mein Wohnort Evansville hat ungefähr 60000 Einwohner, wovon, wie man sagt, 30000 deutscher Abstammung sind. Die öffentlichen Schulen dahier werden von 7000 Schülern besucht; da nun der Kindersegen der Deutsch-Amerikaner den der Anglo-Amerikaner gewöhnlich übertrifft, so sollte man doch erwarten, daß am deutschen Unterricht der öffentlichen Schulen mindestens 4000 Kinder teilnähmen; tatsächlich beteiligen sich jedoch nur 2500 an demselben, davon sind 900 englischer Abkunft. In anderen Städten ist dies Verhältnis auch nicht günstiger. Wenn ich nun noch hinzufüge, daß von allen die hiesigen öffentlichen Schulen besuchenden Kindern deutscher Abkunft nur elf Prozent zu Hause mit ihren Eltern Deutsch sprechen, so wird dadurch die längst erkannte traurige Tatsache, daß das Deutschtum Amerikas nur durch beständige Einwanderung aus dem alten Vaterlande erhalten werden kann, aufs neue bestätigt."

Es fällt bei diesem Berichte auf, daß Knortz darin nicht auf die stattliche Zahl der Schüler von Evansville, die in Privatschulen deutschen Unterricht empfangen, Bezug nimmt, denn diese betrug schon zur selben Zeit, wo der Knortzsche Bericht verfaßt wurde, nicht weniger wie 1365, so daß tatsächlich nicht viel weniger wie 4000 Kinder deutsch unterrichtet werden. Nach neueren Informationen ist sogar diese Zahl schon nicht unerheblich überschritten.

[1]) Aus Knortz, Das Deutschtum in den Vereinigten Staaten. Hamburg 1898.

IV. Lehrerbildungsanstalten.

Motto: The teacher who does not feel himself, or herself, an apostle with an important human mission, but looks upon the teaching profession as a mere means of making a living, had better seek one other occupation. Thomas Davidson.

Die Arten der öffentlichen oder privaten Lehrerbildungsanstalten im Lande sind noch mannigfacher als die der Sekundärschulen, und das will gewiß viel sagen. Hinsdale[1]) führt nicht weniger als die folgenden an:

Normal schools and colleges,
Teachers' training classes,
Teachers' institutes,
Summer Schools,
University Extension Lectures,
Teachers' reading circles,
Chairs of Education in Colleges and Universities,
Teachers' Colleges.

Trotz aller dieser verschiedenartigen Lehrerbildungsgelegenheiten bleibt der Übelstand bestehen, daß nach Boones autoritativer Feststellung unter vier Lehrern immer nur einer systematisch für sein Fach ausgebildet ist. Max Horwitz[2]) schildert diese Seite der Lehrerfrage und den speziell für den deutschen Unterricht bestehenden Lehrermangel in so anschaulicher Weise, daß alle Interessenten darauf verwiesen werden mögen. Ganz gewiß haben sich in dem langen Zeitraume, seitdem jener Artikel geschrieben wurde, die Zustände ganz bedeutend gebessert, aber es ist ein Hauptübelstand hier geschildert, der noch keineswegs völlig gehoben erscheint. Sehr erfreulich ist es dagegen, daß die pädagogische Welt je länger, desto eifriger dahin arbeitet, die Lehrerstellen nur durch kompetente Bewerber zu besetzen und den Krebsschaden auszurotten, daß das Lehramt von Dilettanten ausgeübt wird, die es in Ermangelung eines anderen Lebensunterhalts vorübergehend aufnehmen und wieder beiseite werfen, wenn sich ihnen etwas anderes dafür bietet. Wenn nicht früher, so hat sich in den letzten Jahrzehnten ein höchst respektabler Lehrerstand zu entwickeln begonnen, der seine Berufsehre darin erblickt, tüchtige Schüler auszubilden, und es wäre sehr ungerecht, wenn man leugnen wollte, daß die Lehrerinnen für ihren Teil an dieser Hebung des ganzen Standes ihren vollen Anteil zu beanspruchen haben.

Sehr schön hat kürzlich den leitenden Gesichtspunkt der amerikanischen Pädagogen, die dem diesem Kapitel vorangestellten Motto von Thomas Davidson entsprechen, auf einer Versammlung von Neu-England-Schulmännern[3]) A. E. Winship ausgesprochen, indem er seine Rede mit den goldenen Worten abschloß:

[1]) In the Monographs on Education in the United States Nr. 8, S. 1.

[2]) In dem schon oben zitierten Artikel der „Deutschen Rundschau", Bd. IV, S. 255 und 256.

[3]) Bei der im Jahre 1897 stattgefundenen Jahresversammlung des American Institute of Instruction. Vergl. die betreffenden Annuals.

„Wie der Lehrer, so die Schule,
Wie die Schule, so das Kind,
Wie das Kind, so die Welt."

Das sind dieselben Ideale, denen die deutschen Pädagogen nachstreben, dieselben Antriebe des Wirkens, deren kulturelle Bedeutung man seinerzeit mit dem geflügelten Worte anerkannte: „Es war der preußische Schulmeister, der die Schlacht von Sadowa gewonnen hat."

Auf den Versuch einer auch nur einigermaßen erschöpfenden Feststellung, wie weit der deutsche Unterricht in all den verschiedenartigen Lehrerbildungsanstalten jetzt tatsächlich schon eingeführt ist, muß wohl oder übel verzichtet werden, denn darüber fehlen sogar der amtlichen Zentralstelle, dem Bureau of Education selber, die nötigen Anhaltspunkte. Wahrscheinlich kann man aber von ihrer Mehrzahl annehmen, daß sie nicht nur fakultative Kurse derart aufzuweisen haben, sondern daß diese auch von den Zöglingen ziemlich eifrig benutzt werden. Schon vor fünf Jahren äußerte sich Professor Ferren hierüber in folgender Weise[1]):

„Es dürften hier einige Bemerkungen über die Stellung des Deutschen an unseren Normalschulen nicht überflüssig erscheinen. In New York, Massachusetts, Ohio und verschiedenen anderen Staaten erkennen die Normalschulen eine gründliche Durchbildung im Deutschen als einen vollgültigen Ersatz des Lateinischen an. Aus den Antwortschreiben auf 130 Zirkulare, die ich an diese Schulen versandte, entnehme ich, daß ein Viertel der Schulvorstände auf dem Lateinischen bestehen, während die übrigen drei Viertel das Deutsche als Äquivalent anzunehmen gewillt sind. Ich habe guten Grund zu der Annahme, daß auch die meisten der Normalschulvorstände in diesem Staate (Pennsylvanien) dieselbe Wahl zwischen den beiden Sprachen gestatten und für eine Änderung unseres Staatsgesetzes in diesem Sinne stimmen würden. Die Ansprüche, die an die Normalstudenten gestellt werden, sind so hohe, daß schwerlich genügende Zeit vorhanden ist, beide Sprachen gründlich zu betreiben. Offenbar ist es daher besser, nur eine gut, als beide nur oberflächlich zu erlernen. Aber der Zustand unserer Normalschulen ist alles andere, nur kein gleichförmiger. In Massachusetts fällt z. B. der Normalschulenvorbereitungskurs mit dem Hochschulkurse zusammen und ermöglicht dadurch eine lateinisch-deutsche Gruppe. Lassen Sie uns hoffen, daß auch Pennsylvanien ebensobald ein Hochschuldiplom, das vierjährige Studien voraussetzt, als Zulassungsbedingung zu den Normalschulen einführen wird. Auf jeden Fall ist das Verhalten dieser Schulen dem deutschen Unterricht gegenüber viel zu wichtig, um übersehen werden zu können. Abiturienten von Normalschulen, die tüchtig im Deutschen ausgebildet wurden, könnten diese Kenntnis sehr gut verwenden, auch wenn sie nicht dazu kämen, selbst deutschen Unterricht zu erteilen, und könnten sehr viel dazu beitragen, unsere Sache in solchen Gemeinwesen — wie es deren leider noch viele gibt! — zu fördern, wo der alte Geist des Knownothingtums[2]) noch vorherrscht."

[1]) Auf der oben schon einmal zitierten pennsylvanischen Lehrerversammlung vom 9. April 1898.

[2]) „Knownothings" nannte man die vor etwa 50 Jahren auftauchende Partei der Nativisten, die den wachsenden Einfluß der Fremden bekämpfen und „Amerika den Amerikanern" reserviert wissen wollten. Diese Bewegung versagte aber gegen-

Der Vortragende fügte dem Gesagten noch hinzu, daß in New Jersey von den Kandidaten 27,2 Proz., in Maryland sogar volle 31 Proz. am deutschen Unterricht teilnähmen, in Pennsylvanien dagegen nur 18,4 Proz., und bezeichnete es als eine wichtige Aufgabe der Lehrervereinigung, dafür zu sorgen, daß Pennsylvanien sich künftig in dieser Beziehung eine bessere Stellung erringe.

Die Einführung des Deutschen ist vor allem bei den ältesten Lehrerbildungsanstalten des ganzen Landes, den Neu-England-Normalschulen, die jetzt schon volle 60 Jahre bestehen, eine unerschütterliche Tatsache. Prof. Hinsdale konstatiert in seinem oben schon einmal zitierten Artikel über die Lehrerausbildung ausdrücklich diese Tatsache[1]). Zweifellos ist anzunehmen, daß die jüngeren Normalschulen dem Beispiele der älteren folgten und den Unterrichtszweig bei sich einführten.

Zu den wichtigeren Anstalten dieser Art zählt das New Yorker Normalkollegium (Normal College of the City of New York) zur Ausbildung von Lehrerinnen, das einen sechsjährigen Lehrkursus hat und seine Schülerinnen nach absolvierter Grammatikschule aufnimmt. Hier beginnt der Unterricht mit dem zweiten Schuljahre. Während des 2., 3. und 4. Schuljahres ist Sprachaneignung der Zweck des Unterrichts. Im 5. und 6. Schuljahre wird das Arbeitsgebiet und der Unterrichtszweck durch Hinzufügung des Unterrichts in der deutschen Literatur erweitert. Im letzten Jahre werden die Studentinnen außerdem zu selbständigem Studium auf den Gebieten der deutschen Geschichte, Literatur und Pädagogik angeleitet.

Im Jahre 1899 betrug die (als Durchschnittszahl ermittelte) Gesamtzahl der Schülerinnen 2560, wovon 803 am deutschen, die übrigen am französischen und griechischen Unterricht teilnahmen[2]). Dieselben Zahlen waren für 1901: 2358, wovon 880 Deutsch trieben[3]). Die Beteiligung weist also hier keine unwesentliche Zunahme auf.

Wie die amtliche Statistik im letzten Jahre ergibt, ist übrigens die Zahl der auf den Normalschulen ausgebildeten Lehrer und Lehrerinnen in einer langsamen Abnahme begriffen, während die Zahl der auf Hochschulen, Kollegien und Universitäten Ausgebildeten zunimmt. Die Zahl der Normalschulbesucher fiel nämlich von 67538 auf 63403, während letztere von 21657 auf 30645 stieg (Berichtsjahre 1897/98 bis 1900/1901). Danach gewinnen auch die der Lehrerbildung dienenden Abteilungen der Sekundärschulen und höchstklassigen Lehranstalten auf dem hier in Frage stehenden Gebiete erhöhte Bedeutung und mag hier noch ein Mustertypus der letzteren Art näher geschildert werden.

über der nunmehr erst mit Hochdruck einsetzenden europäischen Einwanderung, die seitdem nicht weniger als weitere 18 Millionen Fremde an die amerikanischen Küsten brachte. Die beschränkten Nativisten sind oft direkte Fremdenhasser und widersetzen sich dem fremdsprachlichen Unterricht, von dem sie eine Verstärkung des fremden Einflusses befürchten. Leider erreichten es diese Elemente auch an vielen Orten, daß die gewünschte Einführung des deutschen Unterrichts in die Volksschulen unterblieb.

[1]) Monographs of Education, S. 13.

[2]) Vergl. Twenty-Ninth Annual Report of the Normal College for the Year ending December 31, 1899.

[3]) Nach Mitteilung des Präsidenten Keller.

„Teachers' College" (New York).

„Von allen pädagogischen Abteilungen in den Vereinigten Staaten (höheren Bildungsanstalten) ist die des Columbia College, New York, vielleicht die befriedigendste, und das hat seinen Grund in der Vereinigung des New Yorker Teachers' College mit Columbia College. Als das Teachers' College abgesondert war, hatte es einen Kursus der „Secondary"-Ausbildung eingerichtet, der die praktische Seite besonders berücksichtigte. Den Mittelpunkt der Arbeit bildete eine ausgezeichnete Schule für Übung und Beobachtung, an welcher die Professoren verantwortlich für den Unterricht ihrer eigenen Gegenstände waren. Die Vereinigung dieses starken praktischen Elementes mit den Vorteilen, die für die theoretische Seite von den Vorlesungen am Columbia College gewonnen wurden, sollte sich als eine fast ideale Kombination bei der Ausbildung des zukünftigen Lehrers bewähren."

So urteilte schon im Jahre 1896 ein angesehener englischer Pädagoge von der bedeutenden Lehrerbildungsanstalt in New York[1]), die sich mit der Ausbildung von Hochschullehrern befaßt, und man kann wohl sagen, daß sich dieses Urteil seitdem völlig bewahrheitet hat, ja heute vielleicht noch in erhöhtem Maße zutrifft.

Das „Lehrer-Kollegium" ist die pädagogische Fakultät der Columbia-Universität. In den Kursen von „Teachers' College" wird für die verschiedenen Lehrfächer die Methodik und Didaktik, die Kunst des Unterrichtens gelehrt. Das Deutsche kam früher etwas dabei zu kurz. Bis 1902 vertrat ein Instruktor die Methodik des Unterrichts: Elijah William Bagster-Collins, der 1891 bis 1893 in Berlin studiert hatte. Als Instruktor an Teachers' College wurde er 1897 berufen, nahm 1898 an einem Ferienkursus in Marburg teil und bereiste 1902/1903 zu Studienzwecken mit einjährigem Urlaub Europa. An seine Stelle wurde für die Dauer seiner Abwesenheit ein deutscher Schulmann, Oberlehrer Dr. Leopold Bahlsen von der sechsten Realschule in Berlin, berufen, der die Reformmethoden im französischen und deutschen Unterricht zu erläutern und durch praktischen Unterricht an der „Horace Mann School" zu illustrieren hatte. Da an seinen Vorlesungen nicht nur die Studenten, sondern auch die Deutsch unterrichtenden Lehrer und Lehrerinnen New Yorks Interesse nahmen, so erwies sich die Einrichtung zweier „Extension"-Kurse als notwendig, an deren einem über 50 teilnahmen. Die positiven Resultate dieser gewissermaßen bahnbrechenden Kurse, bei denen zum ersten Male von einem eigens zu diesem Zweck aus Deutschland berufenen Lehrer Unterricht erteilt wurde, waren entschieden günstig. Unter Bahlsens Anleitung wurden mehrere Lehrer in die Praxis des deutschen Unterrichts eingeführt und erteilten unter seiner Aufsicht deutschen Unterricht. Der Dekan beauftragte ihn mit einem ausführlichen Bericht für die Veröffentlichungen von Teachers' College, enthaltend eine

[1]) Vergl. den Aufsatz von Millicent Hughes von der Universität Wales über die Ausbildung der Lehrer in den Vereinigten Staaten im 2. Jahrgang der Deutschen Zeitschrift für ausl. Unterrichtsw., Heft 2.

Darstellung der deutschen Unterrichtsreformbewegung und der Quintessenz seiner Vorträge[1]).

An der Anstalt fanden im laufenden Studienjahre, unter Leitung von Lehrer William Braun, noch zwei deutsche Elementarkurse statt, wo Anfangsgründe, Lektüre, Grammatik und Aufsatzlehre unterrichtet wurden. Für das kommende Studienjahr hat der oben erwähnte Herr Bagster-Collins wieder Vorlesungen über Methodik des deutschen Unterrichts angekündigt, und Dr. Kind, zurzeit Fellow der Columbia, wird die Elementarkurse leiten. Braun geht nämlich zu seiner weiteren Ausbildung nach Deutschland.

Zu erwähnen wäre noch, daß der Dekan von Teachers' College James Earl Russel 1894 an der Leipziger Universität promoviert und das Erziehungs- und Unterrichtswesen in Deutschland gründlich studiert hat. Er hat selbst ein ausgezeichnetes Werk über Deutschlands höhere Schulen veröffentlicht. Durch ihn wurde im vorigen Jahre ein anderer gründlicher Kenner deutschen Schul- und Universitätswesens an Teachers' College berufen: Professor Dr. Julius Sachs, der seinerzeit an verschiedenen deutschen Universitäten studiert hat.

Das Beispiel von Teachers' College wird schwerlich ohne Nachahmung bleiben, wahrscheinlich sogar auf das ganze Lehrerbildungswesen des Landes einen Impuls ausüben. Gutem Vernehmen nach soll man auf der Universität von Chicago bereits daran denken, sich auf einer ähnlichen Basis wie hier eine „pädagogische Fakultät" einzurichten. Es mag dann wohl sein, daß auch nach Chicago deutsche Lehrkräfte berufen werden, um an diesem wichtigen Ziele mitzuwirken.

Bei diesem Stande der Dinge kann man getrost die Behauptung aufstellen, daß für den augenblicklichen Bedarf an deutschen Lehrern jedenfalls im Verhältnis nicht schlechter gesorgt ist, als für den Nachschub an ausgebildeten Lehrern und Lehrerinnen im allgemeinen, und daß bei der in den letzten Jahren so stark zunehmenden Frequenz der deutschen Abteilungen an den Universitäten zu hoffen steht, daß auch in der Folge ein qualitativ und quantitativ ausreichendes Angebot der offenbar stark wachsenden Nachfrage nach deutschen Lehrern entsprechen wird. Diese Erwartung ist um so berechtigter, als sich nach einiger Zeit die Wirkungen des Beschlusses des „Entrance Examination Board" in bezug auf die Stellung des Deutschen bei den Sekundärschulen dahin bemerkbar machen müssen, daß der Prozentsatz der Schüler, die Deutsch treiben, eine noch schnellere Progression zeigt, als seither der Fall war[2]).

Eine nicht zu verachtende Rolle bei der deutschen Lehrerausbildung spielen übrigens auch die „deutsch-amerikanischen Lehrerseminare". Direktor Dapprich führt deren fünf[3]) an:

---

[1]) Von letzteren interessierte besonders der über „den Deutschen Kaiser und die deutsche Schule". Durch Bahlsens Vermittelung kam am 1. April 1903 unter den Auspizien von Teachers' College ein Konzert des „Deutschen Liederkranz" zustande, wobei Dekan Russell die erschienenen Sänger mit einer vielbeachteten Ansprache begrüßte, worin er betonte, „daß Amerika zu allen Zeiten aus Europa importiert habe, stets aber das Beste aus Deutschland".

[2]) Vergl. oben die im geschichtlichen Teil hierüber gemachten Angaben, sowie das Schlußkapitel dieses Hauptabschnitts.

[3]) Deutsche Schulen im Auslande, S. 347.



Deutsch-Amerikanisches Lehrerseminar in Milwaukee.

1. Das nationale deutsch-amerikanische Lehrerseminar (Milwaukee).
2. Das katholische Lehrerseminar zu St. Francis, Wisconsin.
3. Das lutherische Lehrerseminar zu Addison, Illinois.
4. Das lutherische Lehrerseminar zu Seward, Nebraska.
5. Das lutherische Lehrerseminar zu Elmhurst, Illinois.

Über die konfessionellen Anstalten ist einiges im nächsten Kapitel bemerkt, auf das nationale deutsch-amerikanische Lehrerseminar muß hier nicht nur aus dem Grunde näher eingegangen werden, weil dieses Institut trotz seines bescheidenen Umfanges recht Ansehnliches geleistet hat und schon in der nächsten Zeit seinem 25 jährigen Jubiläum entgegensieht. Seine Geschichte illustriert zugleich die Wirksamkeit des deutsch-amerikanischen Lehrerbundes, aus dessen Initiative es hervorging.

Schon im Jahre 1874 war auf der fünften Jahresversammlung des Bundes die Gründung eines „auf der Höhe der jetzigen Kunst und Wissenschaft der Erziehung“ stehenden Seminars einstimmig beschlossen worden. Die nötigen Gelder hoffte der Bund durch eine „deutsche Nationalsubskription“ zusammenzubringen. Dazu wurde jetzt kräftig im ganzen Lande die Werbetrommel gerührt, wobei der Bund im Auge hatte, das Seminar nicht nur selbst zu gründen, sondern auch selbst zu leiten.

Der in New York durch die Bemühungen des bekannten Achtundvierzigers Hugo Wesendonck und des Lehrers I. Keller aus Hoboken ins Leben gerufene „Seminarverein von New York und Umgegend“ wollte aber nicht bloß zum Fond beitragen, sondern auch an der Verwaltung des Fonds und des Seminars beteiligt sein.

Dieser Zwiespalt wurde durch einen 1876 in Cincinnati tagenden Seminarkonvent durch die Bestimmungen beseitigt, daß die zum Seminarfond Beitragenden Mitglieder des „Nationalen deutsch-amerikanischen Seminarvereins“ sein, der Seminarfond und das Seminar diesem Vereine gehören und der Verwaltungsrat dieses Vereins aus 15 Mitgliedern bestehen sollte, von welchen 7 Personen sein sollten, die von dem Lehrerbunde vorgeschlagen würden.

Außerdem beschloß der so in Cincinnati gegründete „Nationale deutsch-amerikanische Seminarverein“, daß mit der Errichtung des Seminars nicht gewartet werden solle, bis der gesammelte Seminarfond für Errichtung eines eigenen Gebäudes und die laufenden Unkosten zureichen würde, sondern daß die Anstalt im Anschluß an eine bereits bestehende deutsch-amerikanische Schule errichtet werden solle.

An Stelle des bisherigen Präsidenten des „Seminarvereins von New York und Umgegend“, Hugo Wesendoncks, trat Albert Klamroth, und als im folgenden Jahre, 1877, der „Nationale Seminarverein“ auf seiner Tagung in Milwaukee den Beschluß faßte, seinen Verwaltungsrat zu beauftragen, im September 1878 das Seminar zu eröffnen, wählte der Verwaltungsrat denselben Herrn Klamroth zum Präsidenten des „Nationalen Seminarvereins“, welche Stellung er infolge wiederholter Wiedererwählung bis 1885 bekleidete. Die Übernahme dieses Amtes war gleichbedeutend mit einer Erklärung, scheinbar Unmögliches anstreben zu wollen. Denn am 3. August 1877 besaß der Verein ganze 5 223,20 Dollar, und das Seminar sollte von den Interessen des Seminarfonds unterhalten werden! Aber A. Klamroth übernahm die Aufgabe.

Von den übrigen Mitgliedern des Verwaltungsrates unterstützten ihn besonders W. N. Hailmann, der als „Reiseagitator“ für die Vermehrung des Vereinsvermögens erfolgreich tätig war, G. H. Borger aus Cincinnati, L. R. Klemm aus Cleveland und Henry Raab aus Belleville, welche durch eingehende Beratung aller ihnen vorgelegten Angelegenheiten ihren Eifer bekundeten, und endlich I. Keller als Sekretär des Verwaltungsrates.

Es wurden Schulen zur Konkurrenz um das Seminar aufgefordert, und die deutsch-englische Akademie zu Milwaukee ging aus derselben siegreich hervor. Die Herren Hailmann, Keller, Klemm und Raab traten als berufliche Fachkommission mit dem Vorstand der erwählten Muster- und Übungsschule persönlich in Beratung über die für das künftige Zusammenwirken dieser Anstalt mit dem Seminar nötigen Einrichtungen.

Anstatt einen der angemeldeten Kandidaten für die Direktorstelle zu erwählen, beschlossen die Verwaltungsbehörden beider Anstalten mit 22 aus 26 Stimmen, den schon genannten I. Keller, einen langjährigen Lehrer der „Hoboken-Akademie“, zum Direktor zu berufen. Diese Wahl erwies sich als eine sehr glückliche, denn während der sieben Jahre, wo Keller die Anstalt leitete, prosperierte sie ganz entschieden. Sie hatte anfänglich sechs, bei Kellers freiwilligem Rücktritt im Jahre 1885 aber über 40 Schüler. Über die Ausbildung derselben wachte ein spezieller Prüfungsausschuß, der in den ersten Jahren aus den Herren G. H. Borger, W. N. Hailmann, L. R. Klemm und W. Müller bestand. Dieser Ausschuß nahm nicht nur die Prüfungen ab, sondern erstattete auch eingehende Berichte über den Zustand, in dem sich die Anstalt befand. Diese sind durchweg sehr günstig ausgefallen. Hand in Hand damit war das Anstaltsvermögen auf etwa 70000 Dollar gestiegen, wozu nächst etlichen reichen Kaufleuten Milwaukees besonders der New Yorker „Seminarverein“ und das Ehepaar Ottendorfer am meisten beisteuerten[1]). Man hoffte nämlich in New York sehr stark, daß man sich mit der Zeit doch entschließen werde, das Seminar aus dem Westen nach der Metropole zu verlegen, wo es voraussichtlich einen beträchtlich größeren Schülerkreis gefunden hätte, als in Milwaukee zu erreichen war.

Seinem Prospekte zufolge hat sich das „Deutsch-amerikanische Lehrerseminar“ die Aufgabe gestellt, für die Schulen dieses Landes tüchtige und begeisterte Lehrer heranzubilden, die sowohl im Deutschen als auch im Englischen unterrichten können, mit den Errungenschaften der neueren Pädagogik wohl vertraut gemacht und zugleich angeleitet werden sollen, das eigene Wissen den Schülern in geeigneter Weise darzubieten. Das Seminar besitzt zu diesem Zwecke eine durchaus passende Ausrüstung: tüchtige, für ihren Beruf vorgebildete Lehrkräfte, vorzügliche Lehrmittel und Räumlichkeiten, endlich in der blühenden deutsch-englischen Akademie geradezu eine Musterschule. Durch die Verbindung mit dem Turnlehrerseminar des Nordamerikanischen Turnerbundes ist den Seminaristen eine selten günstige Gelegenheit gegeben, sich auch in den verschiedenen Zweigen der körperlichen Erziehung auszubilden. Endlich ist auch für die Ausbildung von Kindergärtnerinnen ein Kursus vorgesehen.

---

[1]) Nach der S. 201, Bd. II, von „Wisconsins Deutsch-Amerikaner“ enthaltenen Aufstellung flossen dem Seminarfonds aus Milwaukee allein nahezu 60000 Dollars zu.

Die Aufnahmegesuche betrugen in den Jahren 1878 bis 1890 rund 500, von denen aber leider nur 119 berücksichtigt werden konnten. Der großen Mehrzahl aller Applikanten fehlten nämlich die Mittel, um sich während der drei Jahre, die der Ausbildung gewidmet werden mußten, zu ernähren. Die Zurückweisung wegen Armut des Bewerbers war den Leitern des Instituts um so schmerzlicher, als während der angegebenen Zeit nur selten mehr als gleichzeitig ein Dutzend Seminaristen unterrichtet wurden, die Resultate aber, die mit diesen Jüngern erzielt wurden, sehr befriedigten. Der bekannte Prof. Rosenstengel von der Staatsuniversität von Wisconsin konnte feststellen, daß fast alle Seminaristen „sich als schul- und erziehungsgewandte, praktisch ausgebildete, für ihren Beruf mit ebensoviel Sachkenntnis wie Begeisterung ausgerüstete Lehrer bewährten. Alle sind begeisterte Befürworter der Erhaltung der deutschen Sprache und der Verbreitung deutscher Pädagogik, und die meisten von ihnen sind von der reinsten Hingabe an die großen erziehlichen Aufgaben der Gegenwart beseelt."

Es schien unter solchen Umständen geboten, für die Seminaristen einen Stipendienfond zu stiften, und ein diesbezüglicher Aufruf an das Deutschtum hatte einen recht günstigen Erfolg. Nachdem der Clevelander „Frauenverein" und die Mitglieder des „Seminarvereins" selbst mit gutem Beispiel vorangegangen waren, leistete namentlich New York Großes. In dieser Stadt bildete sich in neuer Metamorphose der „Seminar-Gründungs-Zentralverein von New York und Umgegend", der für den Fond namhafte Summen zusammenbrachte, während ihm eine weit größere Summe aus dem „Hermann Uhl Gedächtsnisfond" zufloß.

Abgesehen davon hatte das Institut das Glück, daß ihm im Jahre 1886 die Verwaltung der „Deutsch-englischen Akademie" ihr gesamtes Eigentum gegen Übernahme der Hypothekenschulden unentgeltlich übertrug, so daß es zu einem eigenen Heim kam. Dies war kurz nach der Resignation des bisherigen so verdienten Leiters Direktor J. Keller, dessen Bemühen, das Seminar nach New York zu verlegen, keinen Erfolg gehabt hatte. An Kellers Stelle war Dr. H. Dorner von Milwaukee getreten, der im Sinne seines Vorgängers weiterarbeitete, aber nur drei Jahre lang auf seinem Posten aushielt. Ihm folgte dann im Jahre 1888 der jetzige Direktor Emil Dapprich.

Die Jahresfrequenz des Seminars hat seit seinem Bestehen im Durchschnitt etwa 36 bis 39 betragen. Sehr befriedigend ist die Finanzlage des Instituts, dessen Vermögen jetzt schon über 140 000 Dollars beträgt, während für den Stipendienfond unter anderem alljährlich eine Wohltätigkeitsvorstellung im Papst-Theater von Milwaukee erfolgt. Für die letzte Pariser Ausstellung, Abteilung für Erziehung und Unterricht, sammelten die Schüler des Seminars ein schönes Herbarium von 5000 Pflanzen in 28 Bänden, was allgemein als eine verdienstliche Leistung anerkannt wurde.

Das Programm, nach dem Herr Dapprich das Seminar leitet, ist kurz und bündig. Es lautet:

„Erhaltung und Pflege der deutschen Sprache, Förderung des nationalen Schulwesens und Verbreitung vernünftiger pädagogischer Ideen."

Bei wiederholten Besuchen, die der Verfasser in den Jahren 1897 bis 1902 dem Seminar abstattete, gewann er durchaus den Eindruck, daß diesem

trefflichen Programm gemäß auch gearbeitet, und zwar recht erfolgreich gearbeitet wurde. Möge es im zweiten Vierteljahrhundert seines Bestehens zu noch größerer Blüte gelangen!

V. Kirchenschulen.

Wir haben oben gesehen, daß es die Kirchenschulen waren, durch die vor nunmehr 200 Jahren der deutsche Unterricht überhaupt erst nach Amerika vorzudringen vermochte. Dadurch hat sich die Kirche einen Ruhmestitel um die deutsche Sache erworben, der ihr niemals wieder streitig gemacht werden kann. „Überhaupt", konstatiert z. B. auch Gustav Körner [1]), „möge es hier bemerkt werden, daß die Aufrechthaltung und Erhaltung des deutschen Elements in den Vereinigten Staaten innerhalb der natürlichen Schranken vielfach den kirchlichen Gesellschaften zu verdanken ist, eine Tatsache, die man nur allzuwenig berücksichtigt hat. Auch die katholische Kirche, trotz ihrer Neigung, sich, wo es ihr heilsam dünkt, allen Völkerschaften zu assimilieren, hat mit Sorgfalt das Deutsche da gepflegt, wo sie es in größerer Anzahl vorfand. Im Laufe unserer Nachforschungen sind wir mehreren katholischen Geistlichen begegnet, welche sich in deutschen Kreisen durch ihre hohe Bildung, Leutseligkeit und warme Liebe zum alten Vaterlande, ebenso wie die vielen protestantischen Pfarrer und Schullehrer, sehr beliebt gemacht haben."

Seitdem Körner dieses Urteil niedergeschrieben hat, sind schon über 20 Jahre verflossen, allein es dürfte auch heute noch nicht veraltet erscheinen, denn vorläufig wenigstens scheint noch mehr deutscher Elementarunterricht durch die vielfach bestehenden Kirchen- als durch die öffentlichen Volksschulen erteilt zu werden [2]). Freilich gewinnt man den Eindruck, daß die Leistungen dieser Schulen im allgemeinen keine sonderlich hervorragenden sind und nur da rühmliche Ausnahmen bestehen, wo Männer von den Eigenschaften, wie sie Körner geschildert, als Schulleiter tätig sind. Das religiös-konfessionelle Interesse steht bei der Gründung und Erhaltung dieser Schulen natürlich in erster Linie, anderseits hängt aber auch der Bestand der ganzen Gemeinde oft sehr wesentlich von dem Umstande ab, ob die Nachkommenschaft der deutschen Sprachgemeinschaft erhalten bleibt.

Eine nicht allzu erhebende Schilderung vom jetzigen Zustande der Kirchenschulen des Landes entwirft Schulsuperintendent Knortz in seiner schon oben einmal angezogenen Schrift über „Das Deutschtum in den Vereinigten Staaten". Seine Darstellung ist auf alle Fälle von hohem Interesse, selbst wenn man annimmt, daß er als ehemaliger Sprecher einer freireligiösen Gemeinde die Dinge nicht gerade mit allzu wohlwollenden Augen angesehen haben dürfte. Er schreibt nämlich:

---

[1]) Körner, Das deutsche Element, S. 21 ff.

[2]) Nähere Angaben hierüber in der Statistik von Kapitel VIII. Nach den Ermittelungen des Lehrerbundes betrug vor etwa fünf Jahren die Zahl der in den öffentlichen Volksschulen deutsch unterrichteten Kinder 231 673, der in den Kirchenschulen Unterwiesenen aber 299 081. Beide Ziffern sind aber aus unvollständigen Erhebungen zusammengestellt.

„Deutsche Kirchenschulen findet man in Amerika überall, wo orthodoxe deutsche Gemeinden bestehen. Der Religionsunterricht bildet darin natürlich die Hauptsache, und daß derselbe in deutscher Sprache erteilt wird, soll zur Folge haben, daß sich die Schüler später der deutschen Gemeinde ihrer Eltern anschließen. In diesen Kirchenschulen wird mehr Deutsch getrieben als in den öffentlichen; dafür aber wird dem Erlernen der englischen Sprache desto weniger Zeit eingeräumt. Für Verbreitung deutscher Literatur und Wissenschaft wird darin rein gar nichts getan, und da die in diesen Schulen wirkenden Lehrer meist auf Synodalseminarien ausgebildet und von Vorurteilen gegen Deutschlands Klassiker erfüllt sind, so legen sie den Hauptwert auf Erlernung des Katechismus und der biblischen Geschichte, so daß also die Kirchenschulen in kultureller Hinsicht von untergeordneter Bedeutung sind. Auch die hier ausgebildeten Synodalgeistlichen sympathisieren nicht mit der deutschen Literatur, und da sie im Herzen mehr amerikanisch als deutsch gesinnt sind, so kostet es ihnen wenig Überwindung, sich statt der deutschen Sprache der englischen beim Gottesdienste zu bedienen, besonders wenn sie sich dafür des Entschuldigungsgrundes, daß die englische Sprache dem nachwachsenden Geschlechte verständlicher und daher lieber sei, bedienen können.

„Die Missouri-Synode, eine seit 50 Jahren bestehende, sich über die Staaten Indiana, Ohio, New York, Illinois, Missouri usw. verbreitende Organisation streng lutherischer Gemeinden, beansprucht das Verdienst, stets entschieden für die Erhaltung des Deutschtums eingetreten zu sein.

„Wahrhaft großartig ist die Zahl der trefflich organisierten höheren Lehranstalten dieser deutschen lutherischen Kirche in Amerika zur Vor- und Ausbildung von Predigern und Lehrern: nämlich ein gelehrt-theologisches Seminar in St. Louis, ein praktisch-theologisches Seminar zu Springfield in Illinois, ein vollständiges Gymnasium zu Fort Wayne in Indiana und ein anderes in Milwaukee, Untergymnasien zu St. Paul in Minnesota, zu Concordia in Missouri und zu Neperan in New York, ein Schullehrerseminar zu Addison in Illinois und die Unterabteilung eines solchen zu Seward in Nebraska. Dazu kommt das nach dem berühmten wissenschaftlichen und kirchlichen Vorkämpfer dieser deutschen kirchlichen Organisation, Professor Karl Ferdinand Wilhelm Walther (geboren in Sachsen 1811, eingewandert 1839, gestorben in St. Louis 1887) benannte Walther-Kollegium in St. Louis. An diesen höheren Lehranstalten sind 60 hochgebildete Professoren tätig.

„Ferner bestehen innerhalb der Missouri-Synode 19 Wohltätigkeitsanstalten, Waisenhäuser, Altenheime, Krankenhäuser usw. Ein eigenes Verlagshaus mit großartiger, eine Menge Arbeiter beschäftigender Synodaldruckerei in St. Louis sorgt für Erbauungs- und Belehrungsschriften und hat sich in der ganzen lutherischen Welt berühmt gemacht durch seine schöne Gesamtausgabe der Schriften Luthers.

„Unter den Bedingungen, unter welchen der Anschluß an die Synode stattfinden und die Gemeinschaft mit derselben fortdauern kann, führt die Synodalverfassung an: „Alleiniger Gebrauch der deutschen Sprache in den Synodalverfassungen“. Und im Geiste dieser Verfassung sagt die Missouri-Synode in einer ihrer neueren Kundgebungen: „Wir ermahnen die deutsch-lutherischen Eltern, ihren Kindern durch alle ihnen möglichen Mittel,

wie durch Sendung zur deutschen Gemeindeschule und den Gebrauch der deutschen Sprache innerhalb der Familie, eine hinreichende Kenntnis unserer teuren Muttersprache zu verschaffen."

„In diesem Geiste werden auch die höheren und die anderen Lehranstalten geführt. Mit berechtigtem Stolze sagt daher die lutherische „Rundschau" in einer ihrer letzten Nummern:

„Man redet viel von den Kulturaufgaben des Deutschtums für das amerikanische Volk. Nun, unter denen, die an der Erfüllung dieser Aufgaben seit 50 Jahren am eifrigsten gearbeitet haben, steht obenan die deutsche Kirche dieses Landes, und in erster Reihe die Missouri-Synode. Was von dieser zur Förderung deutscher Art und deutschen Wesens im besten und edelsten Sinne des Wortes geleistet worden ist und noch immer geleistet wird, verdient die allgemeinste Beachtung und Anerkennung. Deutsch sind ihre Gemeinden, Lehrer und Prediger — vorwiegend auch solche, die schon in zweiter oder dritter Generation in diesem Lande leben — und durch deutschen Gottesdienst wie durch deutschen Schulunterricht wird das deutsche Bewußtsein, der deutsche Geist unter ihnen erhalten, gehegt und gepflegt. Die Synode sorgt in echt deutscher Weise für die Ausbreitung deutscher Bildung, ohne dabei in Deutschtümelei zu verfallen, und mit voller Berücksichtigung der Anforderungen, welche die eigentümlichen Verhältnisse dieses Landes an sie stellen. Die meisten der zahlreichen, entweder von ihr selbst herausgegebenen oder in ihrer Mitte veröffentlichten Zeitschriften erscheinen in deutscher Sprache und tragen in jeder Hinsicht zur Erhaltung deutscher Art und Gesinnung bei." Das klingt nun ganz erfreulich, doch darf dabei nicht vergessen werden, daß bereits in einigen Gemeinden der Abendgottesdienst in englischer Sprache gehalten wird und daß ferner die Missouri-Synode eine geharnischte Gegnerin eines jeden geistigen Fortschrittes ist, der nicht mit der unerbittlich strengen Lehre ihrer Kirche im Einklang steht. Das Deutschtum jener Organisation ist daher nichts anderes als extremes Luthertum.

„Die Generalsynode nun, eine Verbindung weniger strenger Lutheraner, sieht im ausschließlichen Gebrauch der deutschen Sprache eine Gefährdung ihrer Tätigkeit und befiehlt daher den Geistlichen überall, wo den Kindern das Verständnis des Deutschen abhanden gekommen ist, sich in Kirchen und Sonntagsschulen der englischen Sprache zu bedienen, damit ihnen ja kein Hörer verloren gehe.

„In dem zu Chicago erscheinenden Organ genannter Synode, dem „Luther-Kirchenfreund", berichtet ein in einem Städtchen Nebraskas ansässiger Geistlicher unter dem 19. März 1896 folgendes:

„Was die Sprache betrifft, so ist die Beobachtung ja allgemein, daß die Kinder Englisch reden wollen und, soweit sie englische Tagesschulen besuchen, das Deutsche auch gar nicht recht verstehen lernen. Selbst wo zu Hause Deutsch gesprochen wird, versteht unsere Jugend die Schrift- und Kirchensprache nur in dürftigster Weise, und wo sie dieselbe etwa noch versteht, da verliert sie schon deshalb das Interesse dafür, weil sie sich in ihr nicht geläufig ausdrücken kann. Die Folge ist, die Kinder suchen fremde Schulen und Jugendversammlungen auf und gehen der eigenen Kirche verloren.

„Herzlich leid tut es mir, solche Betrachtungen machen zu müssen. Ich

habe Familien kennen gelernt, wo zwischen Eltern und Kindern deswegen Unfriede entstanden ist.

„Die Eltern wollen deutsch und bei ihrer eigenen Kirche bleiben, die Kinder aber finden sich mehr zu fremden Kirchen hingezogen, einfach der Sprache wegen. Im anderen Falle wird die deutsche Jugend gleichgültig gegen die Kirche und verhält sich ihr gegenüber, als ob das Christentum nur für die Alten wäre. Unser deutsches Kirchenwerk, so ausgezeichnet es sonst ist und so korrekt in seiner Lehrauffassung, wie es immerhin sein mag, ist eben nicht praktisch für das aufkommende Geschlecht in Amerika. Solange wir die Alten haben, sind wir etwas; fahren die dahin, dann ist es mit unserem Kirchentum vorbei.

„Würden unsere Gemeinden ihrer Jugend auch gelegentlich englische Gottesdienste geben, so daß sie nicht den Eindruck bekommen, Luthertum sei gleichbedeutend mit Deutschtum, sie würden sie viel fester an sich fesseln und sicherer für unsere Kirche erziehen. Das ist doch eben einer unserer Vorzüge, die Vielsprachigkeit. Ist die lutherische Kirche schon in 75 Sprachen bezw. Dialekten vertreten, warum sollten wir uns da religiös an das Deutsche binden? Die deutsche ist eine herrliche, ich möchte sagen unvergleichlich herrliche Sprache, wo man sie versteht und zu gebrauchen weiß, aber wo das nun nicht der Fall ist, da hilft kein Räsonnieren und Befehlen: Du sollst Deutsch sprechen! Tatsache ist, unsere in Amerika geborenen und erzogenen Kinder lieben die deutsche Sprache nicht, und warum sollten wir uns damit quälen? Nicht ums Deutschtum, sondern ums Christentum muß es uns in unserem Kirchenwerk zu tun sein."

„Auch die deutschen Katholiken Amerikas haben vielfach auf die Verdienste hingewiesen, die sie sich durch ihre mit großen Geldopfern gegründeten und geführten Kirchenschulen um die Erhaltung des Deutschtums erworben. Nun aber steht die katholische Kirche Amerikas hauptsächlich unter dem Einfluß irländischer Bischöfe, welche für die deutsche Sprache durchaus keine Vorliebe besitzen, und da ist es schon mehrfach vorgekommen, daß an eine von Deutschen gegründete Gemeinde plötzlich ein nur Englisch sprechender Irländer als Priester versetzt wurde, ohne daß sich die Deutschen darüber besonders beklagt hätten. Letzteres würde auch schon deshalb erfolglos geblieben sein, weil jeder Bischof der gesetzliche Eigentümer der zu seinem Sprengel gehörenden Kirchen und Schulen ist und dieselben jeden Augenblick schließen kann.

„Im Mai 1897 hat nun der Papst folgende Verordnungen erlassen:

„1. In Amerika geborene Kinder, deren Eltern eine andere Sprache als die englische sprechen, sind nicht gezwungen, wenn sie erwachsen sind, Mitglieder derselben Gemeinde zu werden, der ihre Eltern angehören; sie haben das Recht, sich einer Gemeinde anzuschließen, in welcher die Landessprache, d. i. Englisch, gesprochen wird.

„2. Katholiken, die nicht in Amerika geboren, aber der englischen Sprache mächtig sind, haben das Recht, sich einer Gemeinde anzuschließen, in welcher die englische Sprache gebraucht wird, denn sie können nicht gezwungen werden, sich der Jurisdiktion eines Pfarrers zu unterwerfen, dessen Kirche für Leute erbaut ist, welche sich einer fremden Sprache bedienen."

„Hieraus geht hervor, daß es die Absicht Roms ist, die englische Sprache

baldmöglichst zur alleinigen Sprache der katholischen Kirche in Amerika zu machen.

„Fremdsprachliche Gemeinden werden also nur temporär geduldet und sollen verschwinden, sobald die Zustände, welche deren Gründung zweckmäßig erscheinen ließen, beseitigt sind.

„Diese Verordnungen haben unter den deutschen Katholiken mehrerer Städte große Entrüstung hervorgerufen, und sie haben daher in Massenversammlungen energisch dagegen protestiert.

„In einer im Juni 1897 zu Detroit in Michigan abgehaltenen Versammlung deutscher Katholiken wurden folgende Beschlüsse gefaßt:

„Wir deutsche Katholiken von Michigan sind treue, gesetzliebende Bürger der Vereinigten Staaten, bereit, Gut und Blut für diese Republik einzusetzen. Als loyale Bürger dieser Freistaaten protestieren wir gegen alle Maßnahmen, welche deutsche Sprache, deutsche Sitten, deutsche Treue und Ehrlichkeit beeinträchtigen.

„Gleichzeitig erheben wir einen lauten Protest gegen die dünkelhaften Versuche gewisser katholischer Nativisten, uns Deutsche zu Katholiken zweiter Klasse zu degradieren, unsere Gemeinden zu zersplittern und allmählich an sich zu reißen.

„Eine systematische Unterdrückung deutscher Sprache und Gesinnung ist eine stetige Gefahr für die katholische Kirche dieses Landes, welche durch die europäische Einwanderung zu herrlicher Blüte sich entfaltet hat. Wir halten die Verpflanzung eines falschen, unberechtigten Nativismus auf das religiöse Gebiet für einen verhängnisvollen Irrtum, der die schlimmsten Folgen für das Fortbestehen und die Entwickelung der Kirche in sich schließt."

So weit die Knortzschen Anführungen über den Gegenstand. Da die katholischen Kirchenschulen nach der oben angegebenen Quelle beinahe doppelt so viele Schüler (nämlich 193 627) zählen, als sich in den lutherischen (85 934) und evangelischen (19 880) zusammen befinden, so interessiert es in erster Linie, dafür Anhaltspunkte zu gewinnen, ob die deutschen Gemeinden katholischen Glaubens auf die Dauer an ihrer Muttersprache festhalten oder sie einem gegenteiligen Einflusse ihrer kirchlichen Oberen leicht opfern dürften. In dieser Beziehung stehen glücklicherweise die Katholiken Michigans mit ihrer Stellungnahme zugunsten der deutschen Sprache durchaus nicht vereinzelt da. Als Seitenstück zu der Detroiter Protestresolution von 1897 verdienen es vielmehr hier die 1900 zu Freeport (Illinois) gefaßten Beschlüsse des „Verbandes der katholischen Vereine von Illinois" hier registriert zu werden:

„Unsere Liebe für unser Adoptivvaterland wird durch unsere Anhänglichkeit an die von Gott selbst uns eingepflanzte deutsche Art nicht verringert. Vielmehr befähigt uns dieselbe dazu, uns selbstloser in den Dienst unserer glorreichen Republik in allen Dingen, die deren Wohlfahrt betreffen, zu stellen. Als friedliche Bürger verlangen wir deshalb auch nach Frieden und verabscheuen aus dem Grunde unseres Herzens die Hetzereien einer käuflichen Presse, die miteinander befreundete Nationen zu trennen sucht.

„Als die Vertreter von 30 000 katholischen Männern dieses Staates erklären wir hiermit, daß die Ehre des deutschen Namens, die Bewahrung und

Pflege unserer deutschen Muttersprache und die gerechtfertigten Interessen des deutschen Elements in den Vereinigten Staaten unseren Herzen immer teuer gewesen sind und sein werden. Ist es doch der deutsche Katholik, der durch die Machenschaften der Nativisten stets zuerst betroffen wird und in der Frontlinie der Schlacht steht, wenn es sich um die Bewahrung der gleichen Rechte handelt, die allen Bürgern durch die Verfassung gewährleistet werden.

„In diesem Kampfe fühlen wir uns einig mit den deutschen katholischen Staatsorganisationen aller anderen Staaten der Union, und wir begrüßen es mit Freuden, wenn auch andere deutsch-amerikanische Vereine sich als Mitkämpfer zu uns gesellen."

Danach dürften also die deutschen Katholiken — wenigstens des Westens — die letzten sein, die auf die Erhaltung des deutschen Sprachunterrichts verzichten würden. Das steht auch im Einklang mit dem, was ein Gewährsmann wie Athanasius Zimmermann über die katholischen Lehranstalten des Landes mitzuteilen hat [1]).

An den katholischen Kollegien hat man ihm zufolge den neueren Sprachen schon frühzeitig die ihnen gebührende Beachtung geschenkt. So berichtet er von der St. Louis-Universität in St. Louis: „Dieses Kollegium wurde im Jahre 1833 als Staatsuniversität (?) anerkannt und mit allen üblichen Privilegien ausgestattet. Die Jesuiten verschlossen sich so wenig den neuen Anforderungen, daß sie auch Studenten, welche mit den klassischen Sprachen unbekannt waren, zu den akademischen Graden zuließen." Dieses Institut hatte im Jahre 1900/1901 35 Lehrer und 478 Studenten und erwies sich einem anderen katholischen Autor, C. Maes, zufolge „im ganzen als das erfolgreichste wie einflußreichste unter den katholischen Kollegien in den westlichen Staaten". An diesem wie an anderen katholischen Kollegien besteht meistens ein auf vier Jahre berechneter Realkursus. Die ersten drei Jahre entsprechen den ersten drei Jahren des klassischen Kursus, jedoch so, daß die neueren Sprachen, Naturwissenschaften und Buchführung an Stelle der klassischen Sprachen treten.

Wie steht es aber mit den lutherischen Anstalten des Landes?

Der persönliche Eindruck, den der Verfasser von dem Besuche einer ihrer Bedeutendsten gewonnen hat, ging dahin, daß es den geistlichen Herren, welche diese Schulen leiten, doch wohl mehr um die Erhaltung der deutschen Sprache zu tun ist, als man nach dem Knortzschen Berichte annehmen sollte. Auf einer Reise im Westen führte mich vor etwa drei Jahren einmal mein Weg auch nach Waverly, einem etwa 4000 Einwohner zählenden Städtchen im nordöstlichen Teile des Staates Jowa. Dort fand ich einen inmitten hübscher Parkanlagen belegenen Gebäudekomplex, dessen vorderstes Haus mit großen Buchstaben die Inschrift trägt „Wartburg College". Ich besuchte die Schule und wurde von ihrem Leiter, Direktor F. Lutz, freundlichst überall herumgeführt. Die Anstalt ist teils eine „Akademie" für allgemeine Unterrichtszwecke, teils ein „Seminar" für solche der evangelisch-lutherischen Kirche angehörige Kandidaten, die sich dem Lehrerberufe ganz widmen wollen. Halten letztere im Dienste der Synode mindestens fünf Jahre lang aus, so genießen sie eine Ermäßigung der ohnehin schon erstaunlich niedrigen Be-

[1]) Vergl. Zimmermann, Die Universitäten in den Ver. Staaten, S. 68 ff.

dingungen, nämlich der 2 Dollars die Woche für Kost und 40 Dollars für Wohnung, Unterricht, Heizung und Licht im ganzen Jahre zu leistenden Zahlungen. Was den deutschen Unterricht betrifft, so heißt es im Anstaltsprospekte:

„Die deutsche Sprache darf man mit Recht als den Schlüssel zu einem klassischen Hausschatz von allem möglichen wissenschaftlichen und literarischen Material bezeichnen. Dabei kommt eine gute Kenntnis der deutschen Sprache ebensowohl dem Gelehrten wie dem Geschäftsmann zugute. Der junge Mann, der neben der Landessprache sich auch der deutschen Sprache im Verkehr zu bedienen imstande ist, genießt große Vorteile vor allen seinen Mitbewerbern, gleichviel, was sein künftiger Beruf sein mag. Das Institut bietet besondere Vorteile für den, der gründlich Deutsch zu lernen beabsichtigt. Deutsch wird als eine lebende Sprache gelehrt, d. h. der Schüler lernt es nicht nur lesen und korrekt schreiben, sondern auch sprechen. Neben der Grammatik, Rechtschreibung, Aufsatzlehre und den Übersetzungen aus dem Englischen wird gebührendes Gewicht auf eine Vermittelung der Bekanntschaft mit den besten deutschen Schriftstellern gelegt."

Nun, mit diesem Programm kann man gewiß einverstanden sein, und der gute Ruf, den die Wartburg bis weit über die Grenzen ihres Staates hinaus genießt, scheint ein wohlverdienter. Ich besuchte auch den Professor Aug. Engelbrecht, neben dem Direktor der Hauptlehrer der Anstalt, sowie ein Mitglied des Verwaltungsrats, den Pastor Br. Lobeck in Knittel, beide Männer von guter deutscher Gesinnung. Übrigens besteht noch in der Stadt Clinton in Jowa ein zweites Wartburg-Kollegium, das nach ähnlichen Prinzipien geleitet wird wie das von Waverly.

Aus Deindörfers „Geschichte der Evangelisch-Lutherischen Synode von Jowa" [1]) ist ersichtlich, daß die lutherischen Kirchenschulen freilich sehr verschiedener Art sind. Nur die wenigsten werden das ganze Jahr hindurch offen gehalten, die meisten sind ausschließlich im Wintersemester geöffnet, und der Unterricht ist darin nicht viel mehr als eine Vorbereitung zur Konfirmation. Der Verfasser sagt darüber wörtlich [2]): „Die Schule wird dann meistenteils nur von den älteren Schulkindern besucht, die der Konfirmation entgegenreifen, zwei oder drei Winter hindurch, und der Unterricht muß auf die nötigsten Gegenstände beschränkt, die meiste Zeit auf religiöse Unterweisung verwendet werden." Offenbar können Schulen dieser letzteren Art der Sache des deutschen Unterrichts nicht viel nützen, während Anstalten wie die Wartburg eine ähnliche Bedeutung für ihn haben mögen, wie im Mittelalter die Burgen als Stützpunkte des feudalen Lebens.

Es ist aber gewiß nicht ohne Interesse, hier die Schulstatistik der Synode einzuschalten, die für die Jahre 1888 bis 1895 in dem genannten Buche enthalten ist. Danach besuchten die Schulen der Synode

im Jahre	1888 . .	5743	Kinder, die von	28	Lehrern unterrichtet wurden,
" "	1892 . .	7600	" " "	31	" " "
" "	1895 . .	9762	" " "	40	" " "

Es ist also auch hier eine entschieden steigende Tendenz zu bemerken.

---

[1]) 1897 in Chicago im Verlage des Wartburg Publishing House erschienen.
[2]) A. a. O. S. 271 ff.

Die Synode hat sich seither mit Erfolg den Versuchen entgegengestemmt, die dahin gingen, auf dem Verordnungswege diese Schulkinder zum Besuche der religionslosen Staatsschulen zu zwingen. Solche Versuche wurden sowohl in Wisconsin wie in Illinois von den gesetzgebenden Körpern gemacht. Pastor Deindörfer bemerkt dazu: „Daß in den Kampf gegen diese die Gewissens- und Religionsfreiheit antastenden nativistischen Gesetze auch unsere Synode kräftig mit eintrat, wollen wir nur andeuten."

Eine wichtige Versammlung des östlichen Distrikts der deutschen evangelisch-lutherischen Missouri-Synode tagte, kurz bevor diese Arbeit zur Presse ging, vom 6. bis 12. Mai d. J. in der Dreieinigkeitskirche von Pittsburg. Der Distrikt ist von Ohio im Westen, von Nordkarolina im Süden und von den Neu-England-Staaten im Norden begrenzt und umfaßt 284 Gemeinden mit 91 357 Seelen. Die Mehrzahl der Gemeinden hat deutsch-englische Schulen. Laut Präsidialbericht werden gegenwärtig in 157 Anstalten dieser Art nicht weniger wie 8703 Kinder unterrichtet. Der Bericht weist darauf hin, daß die Missouri-Synode seit ihrer Gründung vor mehr als 50 Jahren ein Schutz und Hort deutscher Sprache und deutscher Sitten in den Vereinigten Staaten gewesen ist. Jede Gemeinde unterhält deshalb auch in Verbindung mit ihrer Kirche aus eigenen Mitteln ein selbständiges deutsch-englisches Schulwesen. Gerade in dieser Zeit ist die ganze Synode damit beschäftigt, für die St. Louiser Weltausstellung eine Ausstellung ihrer Schularbeiten vorzubereiten.

Eine blühende Kirchenschule, in der dem deutschen Unterricht viel Aufmerksamkeit geschenkt wird, ist die — schon 1709 begründete — Protestantische Episkopalschule (Trinity School) von New York. Diese Anstalt zerfällt in acht Klassen, die, ähnlich wie in den deutschen Gymnasien, von der Oktava bis zur Prima aufsteigen und so den Elementar- und Sekundärunterricht vereinigen. Man beginnt schon in der Septima, wo elfjährige Kinder unterrichtet werden, mit dem deutschen Unterricht und setzt ihn bis zur Prima fort. Hier, wo das Durchschnittsalter 17 Jahre ist, liest man den „Egmont" und andere große Werke von Goethe, macht man deutsche Aufsätze und übt sich in deutscher Konversation. Die Schule wurde nach der amtlichen Statistik im letzten Berichtsjahre besucht von 291 Knaben, welche die Elementarklassen, und 132 Schülern, welche die Hochschulklassen besuchten. 118 Schüler bereiteten sich für den Kollegiumbesuch vor. Die Zahl der Lehrer in der Hochschulabteilung betrug sechs. Leiter der Schule ist ein Deutscher, der Rev. Aug. Ullmann. Das schöne Anstaltsgebäude repräsentiert einen Wert von etwa 300 000 Dollars.

Schließlich sei hier noch der Bestrebungen des deutschen Methodismus gedacht, die auf der beinahe 60 Jahre hindurch mit beispiellosem Eifer fortgesetzten Missionsarbeit des Stuttgarter Dr. Wilhelm Nast beruhen. Nast war als 21jähriger Jüngling, nachdem er in Tübingen theologische und philologische Studien betrieben hatte, nach Amerika ausgewandert und hatte sich hier 1835 der Methodistenkirche angeschlossen. Man berief ihn zum Reiseprediger in deutschen Kreisen, wo der Boden für eine Propaganda dieser Art wenig günstig war. Als Nast nach Cincinnati kam, wurde er von den deutschen Zeitungen arg verhöhnt, ja auf der Straße tätlich angegriffen. Jedoch ließ sich Nast dadurch nicht irre machen und konnte schon nach

zehnjähriger Tätigkeit eine stattliche Zahl von Gemeinden mustern, die hauptsächlich durch das von Nast 1839 gegründete und redigierte Wochenblatt „Der christliche Apologet" und seine außerordentlich beliebten Wanderpredigten zusammengehalten wurden, und seit 1864 jährliche deutsche Konferenzen abhalten. Dr. W. Nast starb 1892, sein Sohn, Dr. Albert D. Nast, und Dr. K. Golder setzen seitdem die Wochenschrift und das Missionswerk fort.

Um die Jahrhundertwende hatte der deutsche Methodismus in Amerika[1]) 62 811 Mitglieder und unterrichtete in 880 Sonntagsschulen mit 11 078 Lehrern und Beamten nicht weniger als 56 116 Schüler. An höheren Schulen besitzt diese Kirche: 1. Das Nastsche theologische Seminar zu Berea in Ohio mit 4 Professoren und 36 Studenten und das mit diesem Seminar verbundene Wallace-Kollegium (von Dr. W. Nast gegründet, jetzt von Dr. C. Riemenschneider geleitet), wo 19 Lehrer 223 Studenten unterrichten. Monatliches Schulorgan ist „Der Bereaner". 2. Das Seminar mit Kollegium zu Warrentown, Missouri. 3. Das Kollegium zu Mt. Pleasant in Jowa. 4. Das Kollegium zu Charles City, Jowa. 5. Das Kollegium in St. Paul Park, Minnesota. 6. Das Blinn-Kollegium zu Brenham in Texas und 7. die Normal-Akademie zu Enterprise in Kansas. Wie weit in den unter 2. bis 7. verzeichneten Schulen deutscher Unterricht betrieben wird, ist dem Verfasser nicht bekannt; zweifellos ist dies in Berea, wo das Schulorgan deutsch ist, der Fall. Für die Beibehaltung der deutschen Sprache, namentlich in den Sonntagsschulen und den Versammlungen des Jugendbundes wirkt auch die gut redigierte illustrierte Monatsschrift des Methodismus „Haus und Herd" in Cincinnati.

VI. Vereins- und Privatschulen.

In dem Maße, als der deutsche Unterricht in den öffentlichen Schulen Platz griff, erfolgte der unaufhaltsame Rückgang der von deutschen Vereinen oder Privatpersonen gegründeten deutschen Schulen, und zwar sowohl der für den Elementar-, wie für den Mittelschulunterricht bestehenden Anstalten. Im letzten Jahrzehnt ist ihre Zahl geradezu rapide zusammengeschmolzen und mag gegenwärtig nicht viel mehr als höchstens ein paar tausend im ganzen weiten Unionsgebiete betragen. Knortz, Dapprich und viele mit ihnen sind der Ansicht, daß es die Engherzigkeit der vermöglichen Deutsch-Amerikaner ist, die weit mehr an dem Verfall der deutschen Privatschulen Schuld trage, als die Änderung des Lehrplanes der öffentlichen Schulen. „Ganz intelligente und dabei vermögende Leute, die für Luxus oft in törichter Weise große Summen opfern, schicken ihre Kinder in überfüllte öffentliche Schulen, um das mäßige Schulgeld zu sparen, das eine Privatschule fordert", heißt es z. B. in dem oben schon zitierten Artikel Direktor Dapprichs.

Das mag in einzelnen Fällen als tadelnswertes Motiv in der Tat maßgebend sein, im großen und ganzen wird man aber nur wünschen können, daß gerade die intelligenten deutschen Väter ihre Kinder grundsätzlich in die öffentlichen Schulen schicken, aber dafür um so nachdrücklicher dahin wirken, daß hier überall deutscher Unterricht erteilt wird und vernünftige Lehr-

[1]) Nachstehende Angaben sind der neuesten (3.) Auflage der „Realenzyklopädie für protestantische Theologie und Kirche" entnommen.

methoden zur Anwendung kommen. Die Gründe, weshalb gerade die Söhne fremdgeborener Bürger nicht abgesondert von der Jugend des Landes erzogen, sondern in die amerikanischen Schulen hineingehen sollen, sind oben schon des näheren erörtert worden. Eine unbestrittene Existenzberechtigung haben spezifisch deutsche Bildungsanstalten danach in diesem Lande eigentlich nur da, wo die öffentlichen Schulen das nicht leisten, was die Eltern füglich erwarten dürfen, und namentlich der deutsche Unterricht ungenügend ist.

Nach den Erhebungen des Lehrerbundes hatten nur 35 Privatschulen von 100 Schülern aufwärts, darunter im ganzen 8 — acht! —, die 200 oder mehr Schüler hatten. Durchschnittlich entfiel auf 871 von der Statistik ermittelte Schulen dieser Art eine Frequenz von nur 21 bis 22 Schülern. Damit steht fest, daß für derartige deutsche Schulen in Amerika wenig Raum mehr ist, während die Entwickelungsmöglichkeit des deutschen Unterrichts an den amerikanischen Schulen praktisch eine unbegrenzte ist und um so bessere Aussichten gewinnt, je weniger die Kinder, die nach elterlichem Wunsche Deutsch lernen, von Privatschulen aufgenommen werden.

Aus der Entwickelung der europäischen Einflüsse auf die Gestaltung der amerikanischen Unterrichtsverhältnisse ist klar ersichtlich, daß der Amerikaner allem Fremden stets mit einem gewissen Mißtrauen gegenübersteht. Er nimmt aber alle Fortschritte, die aus der Alten Welt stammen, gern an, wenn sie ihm von eigenen Landsleuten, deren Urteil ihm maßgebend erscheint, empfohlen werden, nachdem sie durch die betreffenden Mittelspersonen für amerikanische Verhältnisse passend modifiziert wurden. Das Selbstbewußtsein einer großen Nation leidet keinen Schaden durch den Umstand, daß Kulturerrungenschaften anderer Nationen in dieser Weise dem eigenen Wesen assimiliert werden, aber es bäumt sich naturgemäß dagegen auf, von anderen Völkern gewissermaßen bevormundet zu werden. Auf diese Weise versteht man die Tatsache, daß den deutschen Schulen in Amerika der Nährboden ausgeht, trotzdem die Nachfrage nach deutschem Unterricht offenbar stetig zunimmt. Die Schulen der deutschen Einwanderer hatten eine große Kulturmission hier zu erfüllen, aber in der Hauptsache ist dieses Werk vollbracht, und die an deutschen Schulen beschäftigten Kräfte nützen wahrscheinlich der Sache des deutschen Unterrichts mehr, wenn sie lieber an amerikanischen Schulen ihren Wirkungskreis suchen.

Hinzukommt, daß auch die amerikanische und die deutsche Auffassung dessen, was der Hauptzweck alles Schulbesuchs ist, zuweilen nicht unwesentlich differieren. Die Volksschulen sollen ihre Schüler für das Leben erziehen, aber keine eigentliche gelehrte Bildung verbreiten. Da mag es denn auch am Platze sein, hier mehr dem amerikanischen Leitmotiv „Vor allem praktisch!“, als dem respektablen deutschen Motto: „Nur immer gründlich!“ zu folgen [1]). Unter denselben Bedingungen mag der nach amerikanischen Grund-

[1]) Folgende Anekdote, die vor Jahren einmal in einer westlichen amerikanischen Revue, dem „Overland Monthly“ von 1869, zu lesen war, beleuchtet die verschiedenen Gesichtspunkte:

Zur Zeit der berüchtigten Wettfahrten auf dem Mississippi fuhren einmal auf dem nämlichen Dampfer zwei Männer, ein Gelehrter und ein echter Selfmademan. Ersterer betrachtete den letzteren etwas geringschätzig, als er ihn fragte: „Haben

sätzen verfahrende Lehrer große Erfolge erzielen, wo sein pedantischer Kollege die Schüler nur abschreckt. Als vorbildlich in ersterer Richtung schwebt dem Verfasser ein New Yorker Volksschullehrer vor, der den deutschen Unterricht in seiner Klasse auf die Weise betreibt, daß er seine Schüler vor allem — deutsche Volkslieder singen lehrt. Diese Methode ist bei den Kindern ebenso beliebt wie erfolgreich; sie gewinnen vor allem einen Wortschatz, dessen Bedeutung sie sich bald einprägen und praktisch verwerten lernen. Damit ist aber zugleich das Interesse an dem neuen Gegenstand erweckt, und die späteren Schwierigkeiten erscheinen geringer.

Selbstverständlich fällt der Umstand, daß die öffentlichen Schulen nicht nur den Unterricht kostenlos gewähren, sondern allen sogar die Schulbücher zur Verfügung stellen, ohne daß etwa die Eltern ihre Mittellosigkeit nachweisen müßten, schwer gegen die Privatschulen ins Gewicht, die, um nur bestehen zu können, ein ziemlich hohes Schulgeld erheben müssen und dabei in der Auswahl ihrer Lehrkräfte sehr beschränkt sind. Tüchtige deutsche Lehrer finden, sobald sie der Landessprache mächtig sind, an allen Gattungen öffentlicher Schulen, sowie an Kollegien ein viel zu dankbares und meist auch gut bezahltes Feld, als daß die Privatschulen sie zu gewinnen noch Aussichten hätten. Und ohne englische Kenntnisse können sie auch an den letzteren keine Stellung dauernd ausfüllen.

Als noch besonders blühende deutsche Schulen können hier die jetzt seit 40 Jahren bestehende Hoboken Academy in Hoboken, New Jersey, die Beacon Sh. German English School, die Germ. Engl. Presb. School, die German English School und die Frist Ward Germ. Engl. School in Newark, New Jersey, die Adelphi Academy in Brooklyn, New York, die Schule der Freien Gemeinde und das Concordia Seminary in St. Louis, Missouri, die Allgemeine deutsche Schule in Lawrence, Massachusetts, das Lehrerseminar in Addison, Illinois, das Proseminar in Springfield, Illinois, endlich das Concordia-Kollegium und die deutsch-englische Akademie in Milwaukee angeführt werden. Die letztgenannte Anstalt konnte 1900 schon ihr 50 jähriges Jubiläum feiern und wird hoffentlich noch einmal ihr 100 jähriges erleben. Allein die Anstalten, wo noch ein Stamm tüchtiger Lehrkräfte seit langen Jahren zusammenhält, während die früheren Schüler der Anstalt immer wieder für Nachwuchs, gelegentlich auch für eine Verstärkung der Fonds, sorgen, sind nur noch gering an Zahl und bilden eine verschwindende Ausnahme. Die angeführten Seminarschulen sind zugleich Lehrerbildungsanstalten und Privatschulen.

Sie Griechisch studiert?" — „Nein, mein Herr", lautete die Antwort. — „Dann, mein Herr, haben Sie ein Viertel Ihres Lebens verloren! Haben Sie auch kein Latein studiert?" — „Nein, mein Herr." — „Dann haben Sie abermals ein Viertel Ihres Lebens verloren! Aber haben Sie dann wenigstens Mathematik studiert?" — „Nein, mein Herr." — „Dann haben Sie noch ein Viertel Ihres Lebens verloren!"

Als die Unterhaltung so weit gediehen war, platzte der Dampfkessel, das Schiff flog in die Luft, und beide Passagiere fielen ins Wasser. Voller Verzweiflung kämpfte der Gelehrte um sein Leben, als ihm sein Begleiter zurief: „Haben Sie denn Schwimmen gelernt?" — „Nein, mein Herr", lautete die Antwort. — „Dann haben Sie alle vier Viertel Ihres Lebens verloren!" lautete der Zuruf des Mannes, der jetzt mit wuchtigen Stößen dem Ufer zuschwamm, während der andere leider ertrank . . .

Von den kleineren deutschen Schulen mögen sich noch diejenigen am längsten erhalten, in denen die Unterrichtserteilung gewissermaßen eine Familienangelegenheit des Schulvorstandes ist, d. h. der letztere nebst seinen Töchtern alle oder wenigstens die meisten Lehrstunden selbst erteilt. Eine solche Schule ist oder war wenigstens[1]) die J. B. Hertzogsche deutsch-amerikanische Schule in Philadelphia, die der Verfasser mehrmals besuchte. Die Schule bezweckt ihrem lakonisch gehaltenen Programm zufolge eine ebenso gründliche wie praktische deutsche und englische Erziehung zu erteilen. Sie zerfällt in drei Abteilungen: Primär-, Mittel- und Senior-Abteilung. Der Unterricht in jeder Abteilung dauert zwei Jahre. Der Lehrplan schließt ein: Anschauungsunterricht, Schreiben, Zeichnen, Singen, Deutsch und Englisch (Lesen, Rechtschreibung, vergleichende Grammatik, Aufsatzlehre, Aussprache und Literatur), Französisch, Mathematik, Geschichte, Geographie und Naturgeschichte. Da sich diese Schule länger als 25 Jahre erhielt und starken Besuch aufwies, muß sie offenbar einem tiefgefühlten Bedürfnisse entsprochen haben. Philadelphia ist allerdings diejenige amerikanische Großstadt, in der es dermalen mit dem deutschen Unterricht — von der Universität abgesehen — so ziemlich am traurigsten bestellt ist. Wenn irgendwo, sollte man glauben, wäre hier noch ein gewaltiges Feld für deutsche Privatschulen offen, doch ist gerade hier weder ihre Zahl noch ihre Frequenz bedeutend. Nur in der Vorstadt Germantown existiert eine größere Töchterschule (Miß Stevens School) mit 200 Schülerinnen.

Als die jüngste Errungenschaft auf dem Gebiete der Privatschulen wäre hier noch anzuführen, daß die besseren amerikanischen Anstalten den deutschen Unterricht bei sich einzuführen beginnen, was sicher als ein bemerkenswertes Zeichen der Zeit gelten darf. Als Beispiel hierfür möge die schon oben erwähnte New Yorker „Horace Mann School" angezogen werden, die in einem ähnlichen Verhältnis zum „Teachers' College" steht, wie die „deutsch-englische Akademie" zum „deutsch-amerikanischen Lehrerseminar" in Milwaukee, sie ist gewissermaßen die Musterschule, an der die in „Teachers' College" auszubildende Lehrerwelt sich aus erster Hand ihre pädagogischen Erfahrungen sammelt. Außerdem ist diese Anstalt eine der größten, wo nicht die größte, unter allen bestehenden Privatanstalten und umfaßt die ganze Ausbildung bis zum Eintritt in das Kollegium in ihren drei Hauptabteilungen: Kindergarten, Vorschule und Hochschule. Der Prachtbau der Anstalt grenzt an das Gebäude von Teachers' College und bildet einen Teil des pädagogischen Mikrokosmos, der sich um die Columbia zu kristallisieren begonnen hat und deren Einflusse untersteht.

Vorläufig ist in der „Horace Mann School" der deutsche Unterricht nur bei den Hochschulklassen, und zwar für die letzten beiden Jahre, fakultativ eingeführt. Die Abiturienten genügen den Ansprüchen, die jetzt bei der Aufnahmeprüfung für elementares Deutsch vorgesehen sind, wenn sie im dritten und vierten Studienjahre den auf vier Stunden wöchentlich festgetzten Kursus erfolgreich durchmachten. Der Unterricht legt den New Yorker Verhältnissen entsprechend auf das Verständnis des gesprochenen Wortes und die Aussprache gebührendes Gewicht, wobei Viktors Broschüre „Wie ist die Aus-

[1]) Der hochverdiente Vorstand J. B. Hertzog ist leider kürzlich verstorben.

sprache des Deutschen zu lehren?" [1]) zugrunde gelegt wird. Gegenwärtig versieht den Unterricht Dr. Marshall B. Evans, der in Deutschland zwei Jahre lang studierte und auch in Bonn promovierte. Er empfiehlt in seinem jüngsten Berichte an die Anstaltsleitung dringend, den deutschen Unterricht mindestens auf drei Jahre auszudehnen und Deutsch schon vor dem Lateinischen als erste Fremdsprache lehren zu lassen. Von der Gesamtzahl der Hochschüler und Hochschülerinnen (etwa 400) nahm im letzten Schuljahre der vierte Teil am deutschen Unterricht teil.

VII. Sommer- und Abendschulen, Kindergärten, Turn-, Gesang- und Handfertigkeitsunterricht.

Nach einem Ausspruche des Prof. v. Holst, der sich zum mindesten verteidigen läßt, ist nächst den Niagarafällen das in deren Nähe belegene Chautauqua die größte Merkwürdigkeit von Amerika. Herbert L. Adams[2]) beschreibt es in folgender Weise: „Chautauqua ist ein Flecken am See Chautauqua, im südwestlichen Teile des Staates New York belegen. Es ist ein volkstümlicher Erziehungsplatz, wo sich während der Monate Juli und August viele tausend Menschen versammeln, die dorthin von allen Teilen dieses Landes kommen, um Vorlesungen und Musik zu hören, Einleitungsunterricht in Schulklassen entgegenzunehmen, Studentenleben und frische Luft zu genießen. Während neun Monate im Jahre ist der Ort so einsam wie nur möglich, aber während der Sommersaison mögen sich hier in den Sommerhäusern und Hotels stets zwischen 3000 und 10000 Menschen ansammeln. Es ist eine Art vom erzieherischen „Bayreuth" für das Volk."

Chautauqua ist, wie viele andere Orte im Lande, spontan entstanden, indem die in den Nachbarbezirk Wohnenden die wunderschöne Gegend zum Kampieren im Freien benutzten. Die Methodisten haben geradezu ein System von „Camp meetings" eingeführt, bei denen im Freien gelagert und ein kirchliches Interesse gefördert wird. So begann auch in Chautauqua im Jahre 1874 eine methodistische Gesellschaft zur Förderung des Sonntagsschulunterrichts ihre Versammlungen abzuhalten. Schon 1878 nahm sie in ihr Programm die Einrichtung literarischer und wissenschaftlicher Vereinigungen auf zu dem Zwecke ihre Mitglieder zu einem vierjährigen Kursus regelmäßiger, genau vorgeschriebener, häuslicher Lektüre zu veranlassen. Seit 1889 begannen dann die eigentlichen Kurse, die eine Volksuniversität („University Extension") ausmachen, und seitdem ist aus der „Chautauqua Assembly" eine großartige, über die ganze Union verbreitete, Gesellschaft geworden, die systematische Anleitung zum Selbststudium unter Verwertung der Schulferien für die jedermann gegen billiges Honorar zugänglichen Lehrkurse und Einzelvorlesungen bietet. Da man die Sommerzeit gewählt hat, so haben die Professoren der höheren Lehranstalten Zeit, hier eine besondere

---

[1]) 3. Aufl. Marburg 1901.
[2]) In den Monographs on Education in the United States.


Calvin Thomas
H. Schönfeld.
H. Collitz.
Otto Heller.

Lehrtätigkeit auszuüben, ohne daß, da die ganze Chautauqua-Saison auf sechs Wochen beschränkt ist, sie ihre ganzen Ferien einbüßen. Weiter auf die außerordentlich interessante Arbeitsmethode und Organisation von Chautauqua einzugehen, gestattet leider der verfügbare Raum nicht, doch muß noch erwähnt werden, daß deutscher Unterricht in den Lehrplan des „College of Liberal Arts" eingeschlossen ist. Ebenso haben die 300 oder mehr Filialen des Chautauqua-Mutterinstituts ihre „Schule der neueren Sprachen", die französischen und deutschen Unterricht erteilt. Die Amerika eigentümliche „Chautauqua-Idee" hat sich dem Methodismus so nützlich erwiesen, daß sich auch andere Kirchen beeilt haben, sie nachzuahmen, vor allem die Katholiken, die bereits mit Gründung der „katholischen Sommerschulen von Amerika" zu Plattsburg am Champlainsee, ebenfalls im Staate New York, vorgingen. Jedenfalls ist aber auch dadurch, daß die „Chautauqua-Idee[1])" die neueren Sprachen einschloß, das deutsche Studium in Amerika gefördert und sicherlich keine unbedeutende Personenzahl mit deutscher Sprache und Literatur bekannt gemacht worden.

Nachdem die kirchlichen Veranstaltungen im Stile von Chautauqua den Gedanken von Sommerschulen oder der Benutzung der langen Ferien im Sommer für die Zwecke der „University Extension" populär gemacht hatten und, wie wir sehen, bereits auf der Universität von Wisconsin ein erfolgreicher Versuch mit ihrer Anwendung zu bemerken war, ging Präsident Harper, der lange Jahre der Prinzipal an der Chautauqua-Zentrale gewesen war, damit vor, sie auch an der von ihm geleiteten Universität von Chicago einzurichten. Nach diesem Vorgehen sind dann auch an mehreren anderen Universitäten Sommerschulen entstanden, namentlich an der Harvard, Columbia, Cornell und der Universität von New York. Auch diese Schulen schließen alle den deutschen Unterricht ein. So öffnet sich hier auf diese Weise ein großes Feld, um die Bekanntschaft der Amerikaner mit deutscher Literatur zu vergrößern, aber auch in den eigentlichen Sprachunterricht einzuführen.

Als Beispiel einer schnell aufblühenden Sommerschule kann hier die der Columbia angeführt werden, die bei ihrer Eröffnung im Jahre

1901 in 3 Kursen nur 67 Zuhörer aufwies,
1902 „ 6 „ schon 101 Zuhörer hatte und im laufenden Jahre
1903 „ 8 „ nach Maßgabe der vorliegenden Anmeldungen deren Zahl wiederum beträchtlich vergrößern dürfte.

Die acht Kurse dieser Schule sind:

1. Elementarkursus für Anfänger, die im folgenden Studienjahre an dem sogenannten Extension-Kursus, der im nächsten Studienjahre an Teachers' College sechzigstündig an Sonnabenden gelesen wird, teilnehmen wollen.

2. Eingehenderer Elementarkursus von zwei Stunden täglich (zwei Lehrer).

3. Zwischenkursus für Studenten, die so viel Kenntnis des Deutschen besitzen, um die Aufnahmeprüfung in Elementardeutsch zu bestehen. Bezweckt, besonders Übung im Schnelllesen von Texten zu geben.

---

1) Diese findet ihre literarische Vertretung in einem eigenen, monatlich erscheinenden Magazin „The Chautauquan".

4. Literarischer Kursus (Goethe, Schiller, Lessing und ein Abriß der deutschen Literaturgeschichte von 1740 bis 1806).

5. Geschichte der deutschen Literatur (von den ältesten Zeiten bis zur klassischen Literaturperiode unter Benutzung von Müllers German Classics).

6. Goethes „Faust" (1. Teil und ausgewählte Stellen des 2. Teils). Der Kursus bezweckt, den Schülern dazu zu verhelfen, den „Faust" als Dichtwerk zu genießen; Entstehung des Werkes und dessen Bedeutung für das Studium von Goethes Leben und seiner übrigen Werke.

7. Praktischer Kursus für solche, die schon gründlich Deutsch lesen und das gesprochene Deutsch ziemlich leicht zu verstehen vermögen. Der Kursus wird von Anfang an in deutscher Sprache gehalten, die Konversation basiert auf Gegenständen, die im Bereiche von Geschichte, Literatur und Unterrichtswesen liegen.

8. Geschichte der deutschen Sprache, wobei „Die ältesten deutschen Sprachdenkmäler" benutzt, das Alt- und Mittelhochdeutsche behandelt wird.

Bemerkenswert ist, daß hier im Deutschen mehr Kurse vorgesehen sind als in allen anderen Abteilungen, natürlich veranlaßt durch die stärkere Nachfrage. Die Sommerkurse der übrigen Lehranstalten, die dem Verfasser vorlagen, wiesen mit Ausnahme der Universität von Wisconsin, die 14 Kurse hat, minder zahlreiche Kurse auf, jedoch steckt dieses ganze Feld fast überall noch im Anfange seiner Entwickelung.

Was die Sommerschulen mehr für die mittleren Gesellschaftsschichten bieten, wollen die Abendschulen den arbeitenden Klassen kostenfrei zugänglich machen. Sie werden teils von den Stadtgemeinden, teils von besonderen Gesellschaften unterhalten. So bezweckt z. B. der „Deutsch-amerikanische Schulverein von New York" die Erhaltung deutscher Sprache in der Stadt New York durch Förderung deutschen Unterrichts und unterhält eine Anzahl Freiklassen im Deutschen für „Kinder unbemittelter Deutsch-Amerikaner". Dieser Verein wird ganz durch freiwillige Beiträge von mindestens 2 Dollars im Jahre erhalten.

Unter den Vereinen, die besonders derartigen deutschen Volksunterricht fördern, stehen die deutschen Turnvereine obenan, die meist in ihren Turnhallen neben der Ausbildung der Körperkräfte auch „geistiges Turnen" betreiben und in diesem Sinne Schulklassen unterhalten. Diese Klassen werden für Erwachsene in Abendschulen, für die Jugend aber an den schulfreien Samstagen oder an Sonntagen gehalten. In Philadelphia unterhält z. B. die große „Philadelphia-Turngemeinde" eine mehrklassige deutsche Samstagsschule, während die Turner von Southwark dieselbe Einrichtung für die Sonntage eingeführt haben. Auch in New York bestehen ähnliche Schulen der Turnvereine, die den Kindern der Vereinsmitglieder deutschen Unterricht erteilen.

Ähnliche deutsche Schulen wie die Turner pflegen auch an einzelnen Plätzen deutsche Arbeitervereine. In Philadelphia floriert eine derartige Arbeiter-Sonntagsschule. An dieser unterrichten nach Mitteilung eines kompetenten Beobachters „Arbeiter der verschiedensten Art und der verschiedensten Bildungsgrade, um den jungen hier geborenen Germanen die notdürftigsten Kenntnisse, so gut oder so schlecht sie es verstehen, einzupauken". Die vielfach bestehenden Arbeiter-Lyzeen haben auch meist kleine

deutsche Bibliotheken, durch die ein derartig vorbereiteter deutscher Schüler mit der Zeit sich auch einige deutsche Literaturkenntnis erwerben mag. Der Bildungsdrang pflegt in den eigentlichen Arbeiterkreisen häufig weit stärker zu sein als in den mittleren und höheren Schichten, wo die „Jagd nach dem Dollar“ andere Lebenszwecke in den Hintergrund treten läßt. Erfolge dagegen, wie sie ein Carnegie erzielte, der gleich so vielen anderen als völlig besitz- und kenntnisloser Arbeitsbursche seine Laufbahn begann und es dann durch seine selbsterworbenen Kenntnisse schließlich bis zum reichsten Manne der Welt brachte, spornen zur Nachahmung an, zumal auch schon so außerordentlich viele andere aus den untersten Schichten sich emporzuarbeiten verstanden. Dieser Tatsache entspricht die Einrichtung von „Abendhochschulen“ in den größeren Städten, die es einem jeden ermöglicht, sich kostenlos selbst eine mittlere Bildung anzueignen. Da die Arbeitsstunden gewöhnlich nicht mehr wie acht bis neun am Tage ausmachen, der Samstagnachmittag und Sonntag aber in der Regel völlig frei bleiben, so kann ein gesunder und kräftiger junger Arbeiter, wie die Erfahrung lehrt, solche Abendkurse mit größtem Nutzen absolvieren. Dasselbe Ziel läßt sich natürlich auch durch den Besuch der Amerika eigentümlichen „Institute“ erreichen, die auf Stiftungen beruhend, häufig den Charakter von polytechnischen Volksschulen tragen. Auf diese Institute kann aber, so interessant und wichtig der Gegenstand an sich auch wäre, hier aus dem einfachen Grunde nicht eingegangen werden, weil sie, wenigstens soweit dem Verfasser bekannt ist, keinen deutschen Unterricht erteilen, für den ja die öffentlichen Abendschulen sorgen. Viele Institute derart, wie das Coopersche in New York, genießen mit Recht einen Weltruf. Dem Interesse des deutschen Sprachstudiums dient das letztgenannte wenigstens insoweit, als in seinem öffentlichen Lesezimmer zahlreiche deutsche Zeitungen und Zeitschriften, die man sonst in New York verhältnismäßig wenig findet, aufliegen.

Was nun die Kindergärten anbelangt, so kann vor allem bestätigt werden, daß Fröbels berühmte Prophezeiung, seine Schöpfung würde nur in Amerika ganz verstanden und richtig gewürdigt werden, sich von Jahr zu Jahr immer mehr bewahrheitet. Die Amerikaner sind für das „Kindergartening“, wofür sie ein eigenes Haupt- und Zeitwort aus dem Deutschen herübernehmen, offenbar weit begeisterter als die Deutschen selber, für die in dem Falle das „nemo propheta in patria“ zu gelten scheint. Die Einführung vollzieht sich freilich ziemlich langsam, denn bis zur Jahrhundertwende waren dem Bureau of Education im ganzen erst 293 Städte mit Kindergärten bekannt, in denen zusammen 2111 städtische und 2996 private Kindergärten betrieben wurden. Die öffentlichen Anstalten wurden von 149 710, die privaten von 93 737 Kindern besucht. Kindergärtnerinnen waren 3611 an öffentlichen und 6315 an privaten Anstalten beschäftigt. In der Liste der Städte mit öffentlichen Anstalten fehlen so bedeutende Städte wie Cincinnati und San Francisco völlig, andere haben eine ganz ungenügende Anzahl, z. B. Indianapolis einen einzigen mit 71 Kindern. Die Teilnahmlosigkeit des Deutschtums für den bedeutenden pädagogischen Nutzen der Kindergärten ist aus den Verbreitungsbezirken ganz klar ersichtlich, nur in Wisconsin und Michigan sind in dieser Hinsicht rühmliche Ausnahmen zu konstatieren.

Obgleich, wie wir schon oben sahen, die Angabe Boones, daß die Gattin von Karl Schurz den ersten Kindergarten auf amerikanischem Boden einrichtete, nicht korrekt ist, so gebührt doch dieser deutschen Frau ein Ruhmestitel auf dem Gebiete, weil sie in Boston Miß Elisabeth Peabody darauf aufmerksam machte. Letztere Dame machte sich in Deutschland selbst mit dem Wesen der Sache vertraut und wurde als Herausgeberin des „Kindergarten Guide" die Pionierin dieses pädagogischen Systems in Amerika. In der ersten Hälfte der 60er Jahre entstanden in New York, Hoboken und Boston vereinzelt die ersten Versuchsanstalten, während jetzt, wie wir eben sahen, ihre Zahl immerhin die Ziffer 5000 überschreitet. Große Verdienste um ihre Einführung erwarb sich auch Herr Dr. Harris, der in seinem Jahresberichte von 1876/1877 über die günstigen mit den St. Louiser Kindergärten erzielten Resultate einen viel beachteten Bericht veröffentlichte. Durch ihn erhielt auch die amerikanische pädagogische Fachliteratur den ersten Anstoß, sich für den Gegenstand entschiedener zu interessieren. Und zwar geschah das mit dem vollen Bewußtsein, daß auf diesem Wege sich zugleich die deutschen Unterrichtsmethoden in den amerikanischen Schulen fester einbürgerten.

Als Beweis dafür kann folgende Stelle aus der Vorrede gelten, mit der Dr. Harris die in Amerika gebräuchlichste Übersetzung von Fröbels „Menschenerziehung" einleitet[1]):

„Dieses Werk von Fröbel führt uns mitten in seine Philosophie hinein und zeigt uns die fundamentalen Prinzipien, auf denen es begründet ist. Seine große Leistung besteht in der Herbeiführung des inneren Zusammenhanges[2]). Es muß ein innerer Zusammenhang zwischen dem Verstand des Schülers und den Gegenständen, die er studiert, gewonnen werden, und dieser soll zugleich bestimmen, was zu studieren ist. Da muß in der Seele ein innerer Zusammenhang bestehen, der Gefühls- und Auffassungsvermögen, Phantasie, Gedanken und Beziehungsvermögen vereinigt und das Gesetz ihrer Entfaltung bestimmt. Innerer Zusammenhang ist in Wahrheit das Entwickelungsgesetz, das Prinzip der Evolution, und Fröbel ist der Erziehungsreformer, der mehr als die übrigen dazu beitrug, auf dem Gebiete der Erziehung das, was die Deutschen „Entwickelungsmethoden" nennen, zur Geltung zu bringen."

Die Amerikaner, soweit sie überzeugte Unterrichtsreformer sind, fassen den „Kindergarten" als die wünschenswerte Grundlage auf, auf die sich der ganze Bau der Erziehung stützen soll. Das Ideal ist dabei, daß dieses ganze Unterrichtswesen auf öffentlichen Einrichtungen basiert und demgemäß unentgeltlich geboten wird. Auf Reformkongressen erschallt daher häufig der Ruf: „Freier Unterricht vom Kindergarten bis zur Universität".

Offenbar war es nur logisch, wenn dasselbe Erziehungssystem, das die Kindergärten so bereitwillig akzeptierte, auch dem deutschen Handfertigkeitsunterricht in den Volksschulen eine Stätte errichtete. Derselbe hat sich überall, wo er immer eingeführt wurde, so gut bewährt, daß man auch in ihm bereits einen dauernden Bestandteil des amerikanischen Unterrichts-

[1]) Friedrich Fröbel, The Education of Men. Translated by W. N. Hailmann, Superintendent of Public Shools at la Porte, Ind., in der Intern. Educ. Series Nr. 8.

[2]) „His great work is inner connection."

wesens zu erblicken berechtigt ist. In den Jahren 1867 und 1868 studierte Andrew D. White die deutschen Gewerbeschulen mit Bezug auf ihre Einführung in Amerika, die sich bekanntlich inzwischen in so zweckentsprechender Weise vollzog. Es mag in diesem Zusammenhange auch erwähnt werden, daß es kein anderer wie der deutsche General von Steuben war, der anempfahl, eine Kadettenschule einzurichten, deren spätere Gründung in West Point er freilich selbst nicht mehr erleben sollte.

Weiter muß als wesentlicher Bestandteil deutscher Provenienz im amerikanischen Erziehungssystem der Turnunterricht angeführt werden, der freilich in den „Gymnasien“ der besseren Kollegien eine Vervollkommnung gegenüber seinen bescheidenen deutschen Anfängen erreicht hat, um die Amerika von der ganzen Welt unbedingt zu beneiden ist. Den Ruhm dieser Verbesserungen, die von Europa erst nachzuahmen sind, wird niemand den Amerikanern streitig machen können, aber die Antriebe, die sie auf diesen Weg führten, stammten unzweifelhaft aus Deutschland, wie auch die amerikanischen Verfasser über den Gegenstand ohne Rückhalt zugestehen [1]).

In seiner schon oben einmal angezogenen Rede über die Schulsysteme europäischer und amerikanischer Städte äußerte sich der treffliche Bostoner Schulmann, Superintendent Philbrick, über die Einführung des Turnens in folgender Weise:

„Seit länger als 60 Jahren bildet das gymnastische Exerzitium einen hervorragenden Bestandteil des preußischen Schulsystems. Jahn, der große Förderer physischer Ausbildung in vergangenen Zeiten, ist jetzt als ein Wohltäter seines Landes anerkannt, und es wurde ihm in Anerkennung der wohltätigen Wirkung seines Strebens zu Berlin ein Ehrendenkmal errichtet. . . In den deutschen und österreichischen Schulen bleibt die gymnastische Ausbildung nicht auf die Knaben beschränkt. Auch die Mädchen erhalten die Wohltat regelmäßiger Körperübungen unter besonderer Anpassung an die verschiedenen Abschnitte der Entwickelung ihres Muskelsystems. Ich empfand schon lange den kläglichen Mangel unserer städtischen Schulsysteme in bezug auf die physische Erziehung. Nachdem ich aber gesehen habe, was in bezug auf diesen wichtigen Zweig der Erziehung in Wien und Berlin geleistet wird, erscheint mir unser eigener Defekt in dieser Hinsicht zehnfach beschämender. Eine radikale Reform auf dem Gebiete ist unerläßlich. Seit 14 Jahren bin ich bemüht, in alle Gattungen Bostoner Schulen „a thorough system of physical training as a part of school culture“ einzuführen und habe schon einige Erfolge auf dem Gebiete zu verzeichnen. So werden seit einigen Jahren tägliche körperliche Übungen in den Schulen vorgeschrieben, aber bis jetzt sind die dazu vorhandenen Vorkehrungen noch völlig unzulänglich. Soviel ich weiß, ist noch von keiner Stadt in Amerika ein völlig ausgebildeter Speziallehrer für die Gymnastik angestellt. Nach meiner Überzeugung kann aber der höchste Erfolg in der intellektuellen Erziehung nur mit Hilfe eines sehr gründlichen Systems der physischen Ausbildung erreicht werden.“

Seit dieser Rede Philbricks sind fast 30 Jahre verflossen, und die Einführung des Turnunterrichts in den Schulen hat inzwischen große Fortschritte

---

[1]) Vergl. z. B. Thomas Wentworth Higginson, Outdoor Topics, p. 142 und 143.

gemacht. In vielen Staaten kämpfen aber noch die in ihnen bestehenden deutschen Vereine im Bunde mit der deutschen Presse um dessen Einführung, und zwar in Pennsylvanien, Ohio und Kalifornien in letzter Zeit mit gutem Erfolge. Freilich muß noch unendlich viel getan werden, bis die körperliche Ausbildung der gesamten Schuljugend des Landes dem Ideale des „mens sana in corpore sano", wie an den erstklassigen Kollegien, nachgebildet sein wird. Selbst in vielen New Yorker Schulen fehlen [1]) noch die Turngelegenheiten oder werden in hygienisch ungenügenden Lokalitäten abgehalten.

Schließlich sei noch des Gesangunterrichts gedacht, der sich eines unbestrittenen deutschen Ursprungs rühmen darf. Knortz bemerkt darüber [2]):

„Die Einführung des Turn- und Musikunterrichts in die öffentlichen Schulen ist ausschließlich der Wirksamkeit der Deutsch-Amerikaner zuzuschreiben. Vor der 1848er Einwanderung hielten die Amerikaner die Pflege der Musik noch für eine unverzeihliche Zeitverschwendung, heute aber haben sie in allen Städten gut geleitete Gesangvereine, deren Leistungen die der deutschen häufig übertreffen, deshalb nämlich, weil sich der Deutsche hauptsächlich nur der geselligen Unterhaltung wegen einem solchen Verein, der Amerikaner hingegen ohne Ausnahme nur der Musikpflege wegen anschließt."

Die Turn- und Gesanglehrer, die an Schulen wirken, wurden bisher vielfach im „deutsch-amerikanischen Lehrerseminar in Milwaukee" ausgebildet, das auch sein eigenes trefflich geleitetes Turnlehrerseminar besitzt. Da der Turn- und Gesangunterricht auf diese Weise zum großen Teil in deutschen Händen liegt, so erklärt sich die bei amerikanischen Schulkindern nicht allzu selten anzutreffende Kenntnis echter deutscher Volkslieder. Es pflegt auch bei Sängerfesten und ähnlichen Anlässen vorzukommen, daß die gesamte Schuljugend mit großer Verve „Die Wacht am Rhein" zum Vortrage bringt. Turnen und Gesang sind und bleiben ein Stück deutschen Kultureinflusses auf die amerikanische Nation, dessen Wichtigkeit man nicht unterschätzen sollte. Das Turnen mag vielleicht angesichts der ausgebildeten Sportpflege und des gewaltigen Interesses am Ballspielen bei der nur Englisch sprechenden Jugend keinen sonderlich tiefen Eindruck hinterlassen, aber um so größer wird sich die Macht des Gesanges erweisen. Deutsche Musik und deutsche Lieder sind weit beliebter als alles, was andere Nationen auf dem Gebiete hervorgebracht haben. Richard Wagner hat jedenfalls außerhalb Deutschlands nirgends so zahlreiche und so enthusiastische Verehrer gefunden wie in Amerika, und es leuchtet ein, daß derartige musikalische Sympathien auch für die sonstigen deutschen Studien nur förderlich sein müssen.

---

[1]) Z. B. dem „College of the City of New York", das erst bei seinem für 1904 projektierten schönen Neubau sein Gymnasium erhalten soll.

[2]) Das Deutschtum in den Vereinigten Staaten, S. 77 u. 78.

VIII. Statistik des deutschen Unterrichts.

Das vom deutsch-amerikanischen Lehrerbund eingesetzte „Komitee zur Pflege des Deutschen“ hat kurz vor der Jahrhundertwende folgende Gesamtstatistik des deutschen Unterrichts veröffentlicht [1]).

Anzahl der Studenten, die Deutsch betrieben:

	Universitäten		Öffentliche Hochschulen		Öffentliche Volksschulen		Katholische Schulen	
	Anzahl	Schüler	Anzahl	Schüler	Anzahl	Schüler	Anzahl	Schüler
New York und New Jersey	15	2 750	150	8 448	5	68 506	56	15 703
Ohio	12	1 076	67	3 885	27	59 119	128	30 680
Illinois	8	1 152	43	3 872	35	34 206	135	24 339
Nordwesten	11	2 178	113	6 223	7	5 380	250	34 824
Wisconsin	4	775	52	3 157	8	24 904	176	26 963
Pennsylvanien	5	350	46	4 027	3	5 754	90	21 214
Indiana	5	449	26	1 608	3	8 417	92	14 146
Südosten	7	456	43	3 543	1	8 400	48	13 408
Michigan	4	630	69	3 380	2	1 030	36	8 750
Neu-England	10	3 120	90	4 516	—	—	5	436
Südwesten	5	310	22	1 275	40	4 450	22	2 260
Westen	7	1 452	18	1 736	2	2 507	8	904
Im ganzen	93	14 698	739	45 670	143	231 673	1 046	193 627

	Lutherische Schulen		Evangelische Schulen		Elementare und sekundäre Privatschulen		Im ganzen	
	Anzahl	Schüler	Anzahl	Schüler	Anzahl	Schüler	Anzahl	Schüler
New York und New Jersey	89	5 284	22	644	195	4 767	532	106 102
Ohio	67	5 093	17	557	38	823	356	101 233
Illinois	263	20 625	137	4 366	34	776	655	89 336
Nordwesten	579	22 320	202	7 031	84	1 993	1246	79 949
Wisconsin	168	10 891	34	983	20	573	462	68 246
Pennsylvanien	24	1 512	8	203	81	2 734	256	35 794
Indiana	96	6 850	22	734	8	298	252	32 502
Südosten	39	2 340	—	—	141	2 532	279	30 679
Michigan	121	7 852	56	4 129	10	175	292	25 946
Neu-England	13	735	14	614	110	2 503	246	11 284
Südwesten	57	1 896	17	481	84	863	247	11 535
Westen	15	536	7	138	66	653	123	7 926
Im ganzen	1531	85 934	536	19 880	871	18 690	4946	601 172

[1]) Der gegenwärtige Stand des deutschen Unterrichts in den Schulen der Vereinigten Staaten (ohne Jahreszahl).

Diese Statistik leidet an dem Kardinalmangel sämtlicher bisher nach dieser Richtung von Vereinigungen oder Einzelpersonen unternommenen Versuche, nämlich daß sie sich auf ein durchaus unvollständiges Material stützt. Ferner sind die Zahlen, obgleich die einschlägigen Erhebungen meist nur etwa 4 bis 5 Jahre zurückliegen — sehr erfreulicherweise — von der Entwickelung der allerjüngsten Zeit nachweislich schon bedeutend überholt worden. Es soll nachstehend daher versucht werden, der Statistik des Lehrerbundes eine Schätzung gegenüberzustellen, die dem gegenwärtigen Stande der Dinge besser entsprechen dürfte.

Was zunächst die „Universitäten" anbelangt, so ist in der Statistik diese Bezeichnung als Sammelname für diejenigen höchstklassigen Lehranstalten gebraucht, die oben unter dem Abschnitt „Kollegien und Universitäten" aufgeführt sind. Das entspricht beiläufig der alten amerikanischen Gepflogenheit, diese Begriffe promiscue zu gebrauchen, von der man selbst bei hervorragenden Fachschriftstellern häufige Belege findet. Die Statistik führt nun eine Gesamtzahl von 93 „Universitäten" an, während in der Broschüre selbst nur folgende 81 mit Namen und Zahlen angeführt sind [1]).

Sitz der Anstalt	Name	Leitender Professor	Studentenzahl
Cambridge, Mass.	Harvard	Kuno Francke	1100
New Haven, Conn.	Yale	A. H. Palmer	750
Madison, Wis.	State University	W. H. Rosenstengel	560
Hanover, N. H.	Dartmouth College	W. G. Stoughton	510
Berkeley, Cal.	State University	Albin Putzker	500
Stanford University, Cal.	Leland Stanford Junior University	Julius Goebel	494
Syracuse, N. Y.	Syracuse University	F. J. Holzwarth	450
Lincoln, Nebr.	State University	Laurence Fossler	430
Princeton, N. J.	Princeton University	Williard Humphreys	407
Minneapolis, Minn.	State University	John G. Moore	400
Ithaca, N. Y.	Cornell	H. S. White	400
Boston, Mass.	Boston University	Marshall L. Perrin	360
Iowa City, Iowa	State University	Chas. Bundy Wilson	350
Wellesley, Mass.	Wellesley College	Carla Wenckebach	318
New York, N. Y.	College of the City	Adolph Werner	300
Lafayette, Ind.	Purdue University	G. L. Swiggett	300
Chicago, Ill.	University of Chicago	Starr W. Cutting	300
Delaware, Ohio	Wesleyan University	W. W. Davies	260
St. Louis, Mo.	Washington University	Otto Heller	250
Evanston, Ill.	Northwestern University	J. T. Hatfield	250
Bloomington, Ind.	Indiana University	Gust. E. Karsten	240
Philadelphia, Pa.	University of Pennsylvania	M. D. Learned	210
Greencastle, Ind.	De Pauw University	Henry B. Longden	210
Lawrence, Kans.	University of Kansas	W. H. Carruth	200
Columbus, Ohio	Ohio State University	Ernst Eggers	190
Columbia, Mo.	University of the State of Missouri	Ben. F. Hoffman	187
Champaign, Ill.	University of Illinois	L. A. Rhoades	175
Williamstown, Mass.	Williams College	Geo. M. Wahl	175

[1]) Vergl. a. a. O. S. 46 u. 47.

Sitz der Anstalt	Name	Leitender Professor	Studentenzahl
Middletown, Conn.	Wesleyan University	Albert B. Faust	175
Poughkeepsie, N. Y.	Vassar College	Ottilie Herholz	175
Mount Vernon, Iowa	Cornell College	Francis A. Wood	150
New York, N. Y.	Columbia College	Wm. H. Carpenter	150
Tufts College, Mass.	Tufts College	Chas. E. Fay	150
Watertown, Wis.	Northwestern	A. F. Ernst	150
Galesburg, Ill.	Knox College	W. E. Simonds	140
Bloomington, Ill.	Illinois Wesleyan University	Wilbert Ferguson	130
Baltimore, Md.	Womans College of Baltimore	Hans Froelicher	130
" "	Johns Hopkins University	Henry Wood	125
Wooster, Ohio	Wooster University	Gertrude Gingrich	125
Cleveland, Ohio	Western Reserve University	Chas. Harris	120
Austin, Tex.	University of Texas	Sylvester Primer	114
State College, Pa.	Pennsylvania State College	Carl D. Fehr	110
Grinnell, Iowa	Iowa College	John S. Nollen	108
University Place, Nebr.	Nebraska Wesleyan University	H. Krumdiek	105
Eugene, Oreg.	University of Oregon	John Straub	104
Nashville, Tenn.	Vanderbilt University	A. R. Hohlfeld	100
Burlington, Vt.	University of Vermont	Lewis J. Huff	95
Swarthmore, Pa.	Swarthmore College	Marie A. K. Hoadley	94
Lake Forest, Ill.	Lake Forest University	Geo. W. Schmidt	90
Columbus, Ohio	Capital University	F. W. Stellhorn	89
Seattle, Wash.	University of Washington	Chas. F. Reeves	85
New York, N. Y.	New York University	Law. A. Mc Louth	80
New Orleans, La.	Tulane University	J. Hanno Deiler	80
Westerville, Ohio	Otterbein University	Josephine Johnson	80
Fayette, Iowa	Upper Iowa University	Myra Baker	75
Ada, Ohio	Ohio Normal University	Carl Michel	70
Charlottesville, Va.	University of Virginia	Professor Emerson	70
Des Moines, Iowa	Drake University	Gerh. J. Zepter	68
Chapelhill, N. C.	University of North Carolina	Walter D. Toy	60
Appleton, Wis.	Lawrence University	Mabel Eddy	60
Athens, Ohio	Ohio University	Kate Cranz	56
Holton, Kans.	Campbell University	G. A. Hoffmann	50
Knoxville, Tenn.	University of Tennessee	J. B. Henneman	50
University, Ala.	University of Alabama	Wm. A. Parker	50
Athens, Ga.	University of Georgia	John Morris	50
Granville, Ohio	Denison University	W. A. Chamberlin	40
Georgetown, Tex.	Southwestern University	R. F. Young	36
Salt Lake City, Utah	University of Utah	Geo. R. Mathews	36
Columbia, S. C.	South Carolina College	Edw. S. Joynes	30
Laramie, Wyo.	University of Wyoming	Irene M. Morse	28
Lexington, Va.	Washington and Lee University	W. S. Currell	25
Tiffin, Ohio	Heidelberg	Alf. K. Zembrod	25
Salem, Oreg.	Willamette University	Minnie Frickey	24
Lincoln, Ill.	Lincoln	C. Everett Conan	15
Williamsburg, Va.	College of William and Mary	Chas. E. Bishov	20
Lebanon, Tenn.	Cumberland University	J. D. Hinds	20
Nashville, Tenn.	Fisk University	C. W. Dunn	20
Urbana, Ohio	Urbana University	S. Alice Worcester	18
Lexington, Va.	Military Institute	T. M. Semmes	12
Richmond, Va.	Richmond College	F. W. Boatwright	16
Lecompton, Kans.	Lane University	R. W. Bahner	10

Die Weglassung von zwölf Anstalten darf wohl dahin gedeutet werden, daß sie nur eine minimale Studentenzahl aufweisen, da schon die namentlich aufgeführten von der Gesamtzahl von 14 698 nicht weniger wie 14 365 wegnehmen. Leider ist das aber aus dem Berichte ebensowenig ersichtlich als jeder Anhaltspunkt zur Feststellung der wichtigen Tatsache, wieviele der nicht angeführten Lehranstalten ausfielen, weil sie überhaupt keine deutsche Abteilung hatten, oder aber nur deshalb unberücksichtigt blieben, weil sie keine Antwort erteilten. Soviel steht jedenfalls fest, daß in der vorstehenden Liste so bedeutende Institute, wie die Staatsuniversität von Michigan mit über 800 deutschen Studenten, die Columbian-Universität mit etwa 150 oder Hamilton College mit über 50 Studenten ganz fehlen, während die angegebene Teilnehmerzahl von der jetzt wirklich vorhandenen geradezu enorm differiert. Am meisten springt das in die Augen bei der Columbian, wo statt der angegebenen 150 jetzt 638, bei Wisconsin, wo statt 560 jetzt 1030 und bei der Universität von Nebraska, wo statt 430 jetzt 711 zu verzeichnen sind. Ansehnlichen Zuwachs haben aber auch viele andere höchstklassige Lehranstalten aufzuweisen, so daß die Berichtsziffer 14 698 getrost um 50 Proz. oder mehr erhöht werden darf. Es dürfte sich zurzeit schon durchschnittlich etwa der vierte Teil der Gesamtzahl aller Studenten (im deutschen Sinne dieses Wortes) an den deutschen Unterrichtskursen beteiligen.

Was die Sekundärschulen anbetrifft, so existiert für diese eine amtliche Statistik über die Beteiligung am deutschen Unterricht, die nahezu zu einer doppelt so hohen Ziffer führt, als sie vom Lehrerbunde ermittelt wurde. Nach dieser unanfechtbaren Quelle haben wir nämlich für die letzten zwölf Jahre folgende interessante Entwickelungsreihe auf dem Gebiete erlebt[1]):

Berichtsjahr	Zahl der Studenten	Davon studierten Deutsch Proz.	Davon studierten Französisch Proz.
1889/90	297 894	11,48	9,41
1890/91	309 996	15,68 (?)	9,08
1891/92	340 295	11,61	8,59
1892/93	356 398	13,00	9,94
1893/94	407 919	12,78	10,31
1894/95	468 446	12,58	9,77
1895/96	487 147	13,20	10,13
1896/97	517 066	13,76	9,98
1897/98	554 825	14,24	10,48
1898/99	580 065	14,91	10,68
1899/1900	630 048	15,06	10,43
1900/1901	649 951	16,09	10,75

[1]) The Commissioner's Introduction, p. LXI im Report of the Bureau of Education for the year 1900/1901, Vol. I.

Wenn man vom Jahre 1890/91 absieht, wo ein unerklärlicher Sprung von 11,48 Proz. im voraufgegangenen Jahre auf 15,68 Proz. registriert ist, während die Zahl im folgenden Jahre schon wieder auf 11,61 Proz. sinkt, ergibt die Statistik einen ständigen Fortschritt, der offenbar zu den schönsten Hoffnungen berechtigt. In zwölf Jahren hat sich die Zahl der jungen Leute, die Hochschulbildung genießen, etwas mehr als verdoppelt, gleichzeitig die Zahl derjenigen aber, die am deutschen Unterricht teilnehmen, mehr als verdreifacht. In derselben Zeit hat aber die Teilnahme am französischen Unterricht keine nennenswerten Fortschritte gemacht. Das hängt zweifellos damit zusammen, daß seit dem letzten Drittel des 19. Jahrhunderts die deutschen Kultureinflüsse die französischen immer mehr in den Hintergrund treten ließen, die französische Einwanderung aber ziemlich unbedeutend ist. Abgesehen von einem Teile Kanadas und einzelnen Gegenden des Südens — namentlich dem Staate Louisiana, wo noch heute der Code Napoléon gilt — gibt es auch in Nordamerika keine eigentliche Französisch sprechende Bevölkerung mehr; die Vorliebe für das Französische, die an einzelnen Schulen zu Tage tritt, ist nur eine Ausnahmeerscheinung.

Für die Volks-, Privat- und Kirchenschulen fehlt leider der in der amtlichen Statistik gebotene Anhalt vollkommen. Soweit aber Zahlen überhaupt zu erlangen waren, sind sie meist beträchtlich höher, als sie von der Statistik des Lehrerbundes ermittelt wurden, wenn sie auch von dieser nicht so gewaltig differieren, wie bei den Sekundärschulen. Man kann also nur sagen, daß die Beteiligung auch in diesen Schulgattungen entschieden größer ist, als sie jene Zusammenstellung uns annehmen läßt.

Die Statistik des Lehrerbundes hat zwar sehr viel Geld und noch mehr Mühe gekostet, aber leider keine entsprechende Frucht getragen. „Die Zahlen“, schreibt Direktor Dapprich, der selbst als Obmann die Arbeiten des betreffenden Ausschusses leitete, „können leider auf Vollständigkeit keinen Anspruch machen, da eine große Zahl von Schulbehörden die erbetenen Berichte nicht einreichte. Würden wir die Berichte vollzählig empfangen haben, so müßte die Gesamtzahl der Schüler im Deutschen die Million weit überschreiten.“

Also mehr als 1 000 000 unter einer effektiven Gesamtschülerzahl von damals 15 000 000 (und jetzt 17 000 000). Das ist noch nicht viel, aber immerhin ein Prozentsatz, den man unmöglich als eine quantité négligeable betrachten kann. Am wichtigsten ist dabei jedenfalls die Feststellung, daß die Tendenz eine steigende ist und die Zahl der deutschen Schüler besonders an den höchstklassigen Lehranstalten geradezu rapide zunimmt. Danach kann man sagen, daß es auch hinsichtlich der Beteiligung der Schüler mit dem deutschen Unterricht schon jetzt nicht ungünstig bestellt ist, wenn auch das Verhältnis 16:1 noch lange nicht genügen kann.

Als bemerkenswerte Tatsache kann hier noch der den Vereinigten Staaten parallele Fortschritt des deutschen Unterrichts in Kanada angeführt werden. In der fortgeschrittensten Provinz Ontario hatte man nach den Mitteilungen der Ontario Educational Association in den Sekundärschulen:

	Schüler	Davon betrieben Französisch	Davon betrieben Griechisch	Davon betrieben Deutsch
1860	4 546	1 246	558	—
1870	7 451	2 850	769	232 (1871)
1880	12 910	5 464	1100	859
1898	23 301	13 866	1456	6288

Der Fortschritt, den der deutsche Unterricht in dieser Provinz zu verzeichnen hat, übertrifft noch den in den Vereinigten Staaten erzielten. Das eröffnet ihm für ganz Nordamerika eine glänzende Perspektive, zumal in Ontario das französische Element überwiegt.

Dritter Hauptabschnitt.

Die Zukunft des deutschen Unterrichts.

Nachstehend sind einige Angaben über die wichtigsten Einrichtungen, von denen die Zukunft des deutschen Unterrichts beeinflußt wird, sowie biographische Skizzen von solchen Personen, die ihn gegenwärtig leiten oder früher für ihn besonders tätig waren, zusammengestellt. Zunächst mag es vielleicht überraschen, hier auch auf einen Abschnitt, der sich mit seinem Einfluß auf die Beziehungen zwischen Deutschland und den Vereinigten Staaten beschäftigt, zu stoßen. Allein ein solcher ist ganz unzweifelhaft sehr stark vorhanden. Das eifrige Studium deutscher Sprache und Literatur übt auf sehr viele Amerikaner, und sicherlich nicht die unbedeutendsten unter ihnen, die Wirkung aus, sie zu entschiedenen Deutschfreunden zu machen. Einer der hervorragendsten Vertreter dieses Elements, Andrew D. White, war bis vor kurzem auch der Vertreter der Union beim Deutschen Reiche. Seine Tätigkeit ist noch in aller Erinnerung. Er verstand es wie wenige, die Störungen zu beseitigen, die man so vielfach der Verständigung zwischen den beiden Nationen in den Weg zu legen versuchte. Ohne seine Berliner Universitätsjahre und seine späteren Studienreisen in Deutschland würde er aber nie und nimmer der Welt diesen wichtigen Dienst haben leisten können. Ein anderer Repräsentant desselben Elements ist der gegenwärtige Präsident der Vereinigten Staaten, Theodore Roosevelt, der als Schüler im Jahre 1873 nach Dresden kam, um sich dort mit der deutschen Sprache und der deutschen Ideenwelt vertraut zu machen, und seitdem die lebhaftesten deutschen Sympathien besitzt. Auch die Aufmerksamkeit, die der frühere deutsche Botschafter, Herr v. Holleben, den amerikanischen Universitäten widmete, hat auf die ganze amerikanische Intelligenz seinen tiefen Eindruck nicht verfehlt.

I. „Stumme“ Universitäten.

Motto: The best university is the best collection of books. Thomas Carlyle.

Die Bibliotheken bilden einen so wichtigen Bestandteil des amerikanischen Unterrichtssystems, daß keine Besprechung von irgend einem in das Gebiet der Erziehung fallenden Gegenstande sie ignorieren darf. Wenn die Vereinigten Staaten von Amerika keinen anderen Anspruch darauf hätten, ein

Kulturland ersten Ranges genannt zu werden, so würden sie ihn sich dadurch erworben haben, daß durch ihre öffentlichen Bibliotheken jedem Bewohner des Landes ohne Unterschied des Alters, Standes, der Rasse oder des Geschlechts zu jeder Zeit kostenfrei der Weg offen steht, die Lücken seiner Schulbildung zu schließen und sich neue Schätze des Wissens zu erwerben. Jedenfalls bilden diese Bibliotheken aber die allerwichtigste Ergänzung des bestehenden Schulsystems, dessen Mängel sie für alle, die keine Analphabeten sind und den Willen haben, zu einer höheren geistigen Stufe aufzusteigen, in glücklichster Weise ausgleichen.

Die naheliegende Frage, was denn das amerikanische Bibliothekswesen mit dem deutschen Unterricht zu tun hat, beantwortet sich dahin, daß eine Bibliothek, die nicht ausschließlich zu Unterhaltungszwecken dient, in der ganzen weiten Welt ohne deutsche Bücher einfach undenkbar ist, vielmehr unter allen Umständen einen höheren oder niederen Prozentsatz von ihnen enthalten muß.

Der Beweis dafür ist unschwer zu erbringen. Es ist jetzt schon mehr als 30 Jahre her, daß der berühmte englische Gelehrte Huxley einmal folgende Bemerkung machte [1]):

„Man frage den Mann, der irgend ein Thema tief und gründlich erforschen will, möge es nun historisch, philosophisch, philologisch, physikalisch, literarisch oder theologisch sein, ob er nicht, wenn er irgend einen abstrakten Gegenstand — mit Ausnahme vielleicht der politischen Ökonomie und der Geologie, die spezifisch anglikanische Wissenschaften sind — bemeistern will, gezwungen ist, mehr als ein halbes dutzendmal so viele deutsche wie englische Bücher zu lesen?“

Es mag sein, daß sich die Verhältnisse inzwischen zuungunsten der deutschen wissenschaftlichen Literatur ein wenig verschoben haben, keineswegs haben sie aber an der Tatsache etwas geändert, daß für jede Art von wissenschaftlicher Arbeit deutsche Bücher und Fachblätter einfach unentbehrlich sind. Das dem so ist, ergibt sich schon aus der bezeichnenden Tatsache, daß alljährlich annähernd so viele deutsche Bücher wie englische und französische zusammen auf den Markt kommen. Es erschienen nämlich im Jahre 1892 in den

Vereinigten Staaten . . . , .	4862	Bücher
England	6254	„
Frankreich	13132	„
Deutschland fast	20000	„

Dabei kommt aber in Betracht, daß Deutschlands literarische Produktivität entschieden zunimmt (1898: 23739 neue Bücher) und ferner in Österreich, der Schweiz und in anderen Ländern jahraus, jahrein ebenfalls zahlreiche deutsche Bücher hergestellt zu werden pflegen. Von Bibliotheken sprechen, heißt also von Instituten reden, in denen gewisse deutsche Büchersammlungen zu finden sind. Und aus diesem Grunde muß auch mit wenigen Worten der phänomenalen Entwickelung des amerikanischen Bibliothekwesens hier gedacht werden.

[1]) Zitiert von Charles Phelps Taft in seiner bemerkenswerten Broschüre: The German University and the American College.

Nach dem 1876 vom Bureau of Education veröffentlichten bekannten Werk: „Public Libraries in the United States of America, their history, condition, and management“ existierten in diesem Lande

1793:	35 Bibliothen mit . .	75000	Bänden
1859 [1]):	1297 „ „ . .	4280866	„
1875:	3682 „ „ . .	12276694	„

Diese Zahl hat sich inzwischen aber ganz bedeutend vermehrt. Schon im Jahre 1891 wurden die Bibliotheken mit mehr als 1000 Bänden in einer amtlichen Statistik [2]) auf

3803 Bibliotheken mit 31167354 Bänden

angegeben.

Nun ist ja weltbekannt, daß es in den Vereinigten Staaten einen Mann gibt, der für seine Person allein innerhalb weniger Jahre nicht weniger wie sechzig Millionen Reichsmark für die Errichtung öffentlicher Bibliotheken in Amerika ausgegeben haben dürfte. Der Betreffende — er heißt Andrew Carnegie — sagt darüber in seiner entschieden lesenswerten Schrift vom „Evangelium des Reichtums“ [3]) selbst:

„Das Resultat meines eigenen Studiums der Frage, welche Gabe als die beste für eine Gemeinde anzusehen ist, war, daß eine Freibibliothek die erste Stelle einnimmt, vorausgesetzt,, daß die Gemeinde sie annehmen und als öffentliche Einrichtung erhalten will, und zwar als einen eben solchen Teil des städtischen Eigentums, wie es die Schulen sind, und natürlich angeschlossen an diese. Es ist zweifellos möglich, daß mich meine persönliche Erfahrung darauf brachte, den Wert einer Freibibliothek höher als alle anderen wohltätigen Einrichtungen zu schätzen. Als ich noch ein Arbeitsbursche in Pittsburg war, öffnete Oberst Anderson von Alleghany, dessen Namen ich ohne das Gefühl tiefster Dankbarkeit nicht auszusprechen vermag, den Jungen seine kleine Bücherei von 400 Bänden. Jeden Samstag Nachmittag war er in seinem Hause dienstbereit, die Bücher umzutauschen. Nur der, der es selbst mit durchgemacht hat, vermag die Ungeduld zu bemessen, mit der jedesmal der Samstag erwartet wurde, um ein neues Buch einzutauschen. Mein Bruder und Herr Phipps, die mein ganzes Leben meine Hauptgeschäftsteilnehmer waren, zogen mit mir von der Großmut des Oberst Anderson Nutzen, und es war damals, wo ich in den Schätzen schwelgte, die er uns zugänglich gemacht hatte, daß ich mir selbst gelobte, wenn ich jemals zu Reichtum gelangen sollte, er dazu Verwendung finden sollte, Freibibliotheken zu errichten, damit andere arme Jungen ähnliche Gelegenheiten erhielten wie wir, für die wir dem genannten edeldenkenden Manne für alle Zeiten verpflichtet bleiben.“

Man kann angesichts der Tatsache, daß Männer wie Carnegie ständig für Vermehrung der Bibliotheken sorgen, der weiteren Tatsache, daß in

---

[1]) Vergl. William J. Rhees, Manual of public libraries, institutions and societies, in the United States and British Provinces of North America. Philadelphia 1859.

[2]) Bureau of Education, Circular of Information, 1893, Nr. 7.

[3]) Vergl. The Gospel of Wealth, and Other Timely Essays, by Andrew Carnegie, p. 27.

neuester Zeit Staaten wie Gemeinden immer mehr Gewicht auf die Neugründung und bessere Ausstattung derselben legen — der Staat New York vermehrte z. B. den Bücherbestand seiner öffentlichen Bibliotheken von 335000 im Jahre 1891 auf 1755000 im Jahre 1898 [1]), — und der Tatsache endlich, daß in dieser Zeit durch die Bemühungen von Melvil Dewey die Wanderbibliotheken in Aufnahme kamen, wohl annehmen, daß im ganzen mindestens 40000000 Bücher dem amerikanischen Volke in öffentlichen Bibliotheken zur Verfügung stehen.

Wieviele unter dieser großen Menge sind aber entweder in deutscher Sprache gedruckt oder aber enthalten die Übersetzungen deutscher Originale? Das ist eine äußerst interessante Frage, deren eingehende Untersuchung aber hier viel zu weit führen würde [2]). Nicht einmal eine annähernde Schätzung ist ohne weiteres möglich, weil die Bibliotheken nur ausnahmsweise Statistiken darüber führen, in welcher Sprache die Bücher gedruckt sind, die sie ihrem Bestande einverleibt haben. Immerhin können hier auf Grund von einzelnen Daten, die andere festgestellt haben, auf Grund von Erhebungen, die der Verfasser persönlich angestellt hat, endlich auf Grund von Mitteilungen, die ihm von den Bibliothekaren und anderen kompetenten Persönlichkeiten gemacht wurden, einige Anhaltspunkte zur Beantwortung der Frage gegeben werden.

Benjamin Franklin ist der Begründer des öffentlichen Bibliothekswesens in Amerika. Die „Philadelphia Library Company" entstand im Jahre 1732 in der Weise, daß jeder die Bücher, die er selbst besaß, aber zu entbehren vermochte, der zu begründenden Bücherei einverleibte. Das Unternehmen wurde danach von den Mitgliedern des — oben S. 12 erwähnten — Juntoklubs in der Weise lebensfähig gemacht, daß jeder von den Klubmitgliedern sowie Außenstehende, welche die Bibliothek benutzen wollten, einen gewissen Beitrag leistete („subscription library"). Die ursprüngliche Sammlung bestand nur aus englischen Büchern; in dem Maße, als auch deutsche Literatur in Pennsylvanien selbst hergestellt wurde, mögen dann auch deutsche Bücher hinzugekommen sein. Mit Rücksicht auf die in anglo-amerikanischen Kreisen selten vorhandene Kenntnis des Deutschen wurden aber schon gegen Ende der Kolonialzeit Übersetzungen der lesenswertesten deutschen Werke ziemlich häufig veranstaltet.

Als Anhang eines schätzenswerten Artikels über „Early Influence of German Literature in America" [3]) gibt Frederick H. Wilkens eine Übersicht der Übersetzungen von Werken der deutschen Literatur, die in den Vereinigten Staaten von dem Jahre 1826 gedruckt wurden, worin er nicht weniger wie 187 Werke anführt, ohne auf Vollständigkeit Anspruch zu machen. Außer Goethe und Schiller finden wir da Campe, Geßner, Klopstock, Kotzebue, C. C. Sturm, J. G. Zimmermann, J. H. D. Zschokke, aber auch Lessing, Schlegel, Wieland, De La Motte Fouqué, Chamisso und Pestalozzi vertreten. Kotzebue überragt mit 32 Werken alle anderen Autoren ganz bedeutend.

---

[1]) Vergl. Schultze, Freie öffentliche Bibliotheken, S. 54 und 67.

[2]) Schultze (S. 69) gibt die Büchereinfuhr in den Vereinigten Staaten aus Europa auf jährlich 12860000 Mk. an. Die meisten Bücher kamen natürlich aus Deutschland.

[3]) Americana Germanica III, Nr. 2, p. 163 sq.


H. Huss.
S.W. Cutting.
J.T. Hatfield
Henry Cohn.

In demselben Verhältnis, als es üblich wurde, deutsche Literatur und Wissenschaft an der Quelle zu studieren, wurden je länger desto mehr leutsche Bücher von Deutschland aus importiert. Man darf wohl annehmen, laß die oben geschilderten Anfänge der deutschen Bücherei in der Harvarder Universitätsbibliothek auch die erste deutsche Büchersammlung von iniger Bedeutung im ganzen Lande abgegeben haben. Diese wird gegenvärtig auf etwa 150000 Bände geschätzt [1]). Die deutsche Abteilung verfügt labei noch über eine besonders ausgewählte Seminarbibliothek. Ferner ieten die Bibliothek Ferdinand Freiligraths, die sich in Privatbesitz efindet, und die deutsche Sammlung der Boston Public Library — der rößten Bibliothek der Welt, die in dieser Art existieren dürfte, mit etwa '00000 Bänden — ein ungewöhnlich reichhaltiges Material.

Auch die Stadt New York kann sich rühmen, recht reichhaltige leutsche Bücherschätze zu besitzen, die wahrscheinlich an Zahl denen von Boston und Cambridge weit überlegen sind. Große Sammlungen weisen auf amentlich die Astor-Bibliothek, die Lenox-Bibliothek, die Universitäts-Bibliohek der Columbia und die Ottendorfer Bibliothek, während die Universität on New York eine erwähnenswerte germanistische Sammlung aufweist. Allein n der Astor-Bibliothek sind unter einer halben Million Bänden, die in Verehr sind, gegen 200000 deutsche, beinahe ebensoviel wie englische [2]).

Die Bibliothek der Columbia zählt zu den bedeutendsten deutschen Büchersammlungen, da unter den hier angesammelten 270000 Bänden über 5000 deutsche sich befinden. Die Bibliothek selbst zerfällt, wie alle ameri:anischen Bibliotheken, in eine Nachschlageabteilung zum allgemeinen ebrauch und die eigentliche große Bücherei. Erstere, die in der großen Kuppelhalle untergebracht ist, hat etwa 10000 Bände, darunter vielleicht 00 bis 1000 deutsche. Man findet dort die neueste Auflage von Meyers Konversationslexikon, die „Deutsche Rundschau“ vollständig in über 00 Bänden, eine Sammlung deutscher Klassiker und namhafter Schriftwerke, vie z. B. den „Simplicius Simplicissimus“, eine Anzahl von Literatureschichten (z. B. Brandes, „Hauptströmungen“), Grammatiken, Wörterbücher ınd ähnliche Nachschlagewerke, endlich in jeder der vorhandenen Abteilungen inzelne Hauptwerke, bei der sozialpolitischen Literatur „Das Kapital“ von Marx, Geschichtswerke über Musik, Mathematik, Mineralogie, Petrefaktenkunde und die verschiedensten Fachwissenschaften. Einige wertvolle Atlanen vervollständigen diese deutschen Proben.

Sehen wir uns jetzt in der eigentlichen Bibliothek um, so finden wir unächst das beste Material auf bibliographischem Gebiete, um die alten und ieuen Büchertitel festzustellen. Die großen Bücherlexika von Heinsius und Kayser mit allen Nachträgen, der Gesamtverlagskatalog des deutschen Buchandels, der Hinrichssche Katalog, die Leipziger allgemeine deutsche Bibliographie, ferner die Zeitschriften: das „Zentralblatt für Bibliothekwesen“, der Petzoldsche „Anzeiger“ und das „Serapeum, Zeitschrift für Bibliothekwesen“, assen wohl kein Werk von irgend welcher Bedeutung unerwähnt. Sollte

---

[1]) Nach einer Mitteilung von Thomas J. Kiernan, Supt. of Circulation an ler Harvard.

[2]) Laut Auskunft des Bibliothekars an den Verfasser.

es aber dennoch der Fall sein, so ergeben die zahlreichen Zeitschriften über deutsche Literatur, wie das „Literarische Zentralblatt“, die „Göttingischen gelehrten Anzeigen“, die „Zeitschrift für vergleichende Literaturgeschichte“ „Euphorion“, die „Zeitschrift für deutsche Sprache“, „Herrigs Archiv für das Studium der neueren Sprachen“, die „Jahrbücher für Literatur“ und viele andere, sicherlich die Gelegenheit, von der Existenz des betreffenden Werkes Kenntnis zu erhalten.

Allgemeine Information über deutsches Wissen und Können ergeben die bekannten Konversationslexika, die sämtlich vorhanden sind, aber auch solche Enzyklopädien wie die von Zedler und Ersch und Gruber, oder die große ökonomisch-technische Enzyklopädie von Krünitz in 250 Bänden. In dieses Gebiet fallen die Sitzungsberichte der Berliner und Wiener Akademie der Wissenschaften, desgleichen der Sächsischen, Bayerischen, Göttinger und Prager Gesellschaften der Wissenschaften und zahlreicher anderer gelehrter Gesellschaften in Frankfurt a. M., Halle, Hamburg, Würzburg usw. Auch die „Preußischen Jahrbücher“, die „Königsberger Altpreußische Monatsschrift“, die „Preußischen Provinzialblätter“ und viele populäre Zeitschriften im Charakter von „Über Land und Meer“ und der „Gartenlaube“ dürfen hier Erwähnung finden. Die nächste Abteilung birgt eine äußerst umfängliche Literatur aus den Gebieten der Mathematik und der Naturwissenschaften. Es gibt keine nennenswerte deutsche Zeitschrift, die sich mit Mathematik, Physik, Astronomie, Chemie, Agrikulturchemie, Mineralogie, Geologie, Zoologie, Anthropologie oder Meteorologie beschäftigt, die hier nicht zu finden wäre. Erwähnt seien hier nur als Beispiele: „Poggendorffs Annalen“ und das „Crellesche Journal“.

In der folgenden Abteilung finden wir eine überraschend vollständige Sammlung von Verhandlungen der verschiedenen parlamentarischen Körperschaften in Deutschland, vom alten Bundestag bis auf den deutschen Reichstag (im amtlichen stenographischen Bericht), ebenso der Einzellandtage von Preußen, Bayern, Sachsen, Württemberg usw. Damit machen wir den Übergang zu der großen staatswissenschaftlich-juristischen Abteilung, die etwa zu einem Drittel aus deutschen Büchern zusammengesetzt ist. Die Gruppe Statistik und Nationalökonomie enthält alle wichtigen Quellenwerke, insbesondere die Statistik des Deutschen Reichs, die Zeitschrift des preußischen statistischen Bureaus, die entsprechenden Publikationen aus Bayern, Sachsen, Österreich und der Schweiz, die bekannten Jahrbücher für Nationalökonomie und Statistik von Hildebrand und Konrad, Holtzendorffs Jahrbücher für „Gesetzgebung und Statistik“, Fauchers „Volkswirtschaftliche Vierteljahrsschrift“, die Tübinger Zeitschrift, die Veröffentlichungen des Vereins für Sozialpolitik, die Berichte der Fabrikinspektoren, das „Finanzarchiv“ von Schanz, Böhmerts „Arbeiterfreund“ und anderes. Hier sind die national- und sozialökonomischen Schriften von Roscher, Ad. Wagner, Schäffle, Eugen Dühring, Marx, Lassalle, Kapp usw. zu finden. Über die soziale Frage, Armenpflege, Sozialismus und Verwandtes geben zahlreiche Bücher und Broschüren Auskunft.

Auf dem Rechts- und Verwaltungsgebiete finden wir z. B. die sämtlichen Sammelwerke von Holtzendorff, die Schriften von Ihering, Gneist, Laband, Zöpfl, Thudichum; Waitz, „Deutsche Verfassungsgeschichte“, Mosers „Deutsches Staatsrecht“ in 50 Bänden, Grünhuts „Zeitschrift für Privat- und

öffentliches Recht", Aegidis „Staatsarchiv", die „Zeitschrift für vergleichende Rechtswissenschaft" seit 1877, die „Strafrechtliche Zeitschrift", den „Gerichtssaal" und eine große Literatur über Strafrecht und Strafprozeß. Die bekanntesten Namen unter den Romanisten findet man sämtlich vertreten, so Savigny, Puchta, Glück, Vangerow, Windscheid; die Kirchenrechtslehrer Hinschius und Philipps, dann aber auch die Verhandlungen des deutschen Juristentages, die Gesetzsammlungen des Deutschen Reiches sowie Preußens seit 1810, die Entscheidungen des Bundesoberlandes- und jetzigen Reichsgerichts, Hirths „Annalen", die „Zeitschrift für Rechtsgeschichte" und — den „Neuen Pitaval". Hieran schließen sich zahlreiche Werke über Handelsrecht und Handelswissenschaften, Eisenbahnwesen, Staats- und Gemeindeverwaltung.

In der nächsten Abteilung begegnen wir einer besonderen Sammlung über die Frauenfrage, einer Gruppe: Märchen, Volkssagen und Legenden, dann der Literatur über Erdkunde, Anthropologie, Ethnologie, Ethnographie und Geschichte. Letztere Gruppe ist besonders reichhaltig, sie umfaßt allein über 5000 Bände. Hier sind die Werke von Ranke, Droysen, Sybel, Schlosser und aller anderen berühmten Historiker, die bekannten Weltgeschichten, aber auch eine Bismarckliteratur von etwa 150 Nummern zu finden. Die „Münchener historisch-politischen Blätter" beanspruchen mit ihren 119 Bänden einen bedeutenden Raum, aber auch die Schriften von A. v. Humboldt, Bastian, Baumgarten, Bülow, der „Globus", das „Ausland" und „Die Stimmen aus Maria Laach" sind sehr umfänglich. Hier sind auch viele Biographien, Memoiren und Atlanten zu finden, ebensoviel kirchengeschichtliches Material, z. B. Martin Luthers Werke und die Verhandlungen vieler Konzilien.

Die letzte Abteilung ist die des philologischen Seminars, etwa 10000 deutsche Bücher enthaltend. Hier befinden sich, wenn nicht alle, so doch die meisten namhaften deutschen Schriftsteller vertreten, die bedeutenderen in mehreren Ausgaben, sehr viele Werke über Literaturgeschichte, Philologie, Philosophie, Psychologie, Psychiatrie und Pädagogik. Größere Spezialsammlungen beziehen sich auf Schiller (etwa 250 Bände), Kant (etwa 700 Bände) und Goethe (etwa 1300 Bände). Außerhalb Deutschlands besteht, soweit bekannt, keine zweite Goethesammlung in gleichem Umfange wie die hier befindliche.

Die germanistische Bücherei der New Yorker Universität beziffert sich auf etwa 10000 Bände. Dieselbe enthält Wörterbücher, vor allem das „Deutsche Wörterbuch" der Gebrüder Grimm; Sprachlehrbücher und Werke über Literaturgeschichte. In der kunsthistorischen Abteilung ist das „Jahrbuch der kunsthistorischen Sammlungen des österreichischen Kaiserhauses" in 28 Bänden zu erwähnen, das in ganz Amerika überhaupt nur in zwei Exemplaren vorkommt. In einer kürzlich veröffentlichten Besprechung dieser Büchersammlung heißt es:

„Ein bedeutendes Kapital repräsentiert die ausgezeichnete Sammlung von Zeitschriften, von denen die Bibliothek etwa 125 in Vollständigkeit besitzt. Sie gilt als die beste in Amerika. Hervorheben wollen wir aus dieser Kollektion die hochbedeutende holländische Zeitschrift: „De Gids" („Der Führer"), die verbreitetste, seit 1837 in Amsterdam erscheinende Monatsschrift meist belletristischen Inhalts, die im Anfange unter der Leitung von Potgieter und Bakhuizen einen großen Einfluß auf die Entwickelung der neuen

holländischen Literatur ausübte und selbst jetzt noch, trotz vielfacher Gegenströmungen, eine tonangebende Stelle einnimmt. Außer diesen und vielen anderen Sammlungen, der Bibliothek des literarischen Vereins in 218 Bänden, des literarischen Anzeigers in 11 Bänden usw. besitzt aber die Bibliothek auch eine Perle in einem Separatfarbendruck der „Jenaer Liederhandschrift", deren Original sich in der Universitätsbibliothek in Jena befindet [1])."

Die beiden großen Bibliotheken der Stadt New York werden innerhalb weniger Jahre in der — gegenwärtig im Bau begriffenen — Stadtbibliothek gemeinsam untergebracht werden. Diese wird in einem Prachtbau im Herzen der Stadt errichtet und dürfte nach ihrer Vollendung die größte und vielleicht auch die schönste Stadtbibliothek der Welt abgeben. Die Zahl der Bände soll annähernd 1000000 betragen, da außer der Astor- und Lenox-Bibliothek auch noch andere Büchereien hier vereinigt werden. Nach dem oben Gesagten versteht es sich von selbst, daß damit zugleich auch eine der bedeutendsten deutschen Bibliotheken des Auslandes im Entstehen begriffen ist, die gegen 300000 Bände umfassen mag.

Die Bibliothek der Cornell-Universität bestand anfänglich nur aus der 14000 Bände starken ehemaligen Privatbibliothek des Professor Charles Anthon, wurde aber schon 1868 durch den Ankauf der berühmten Büchersammlung des Berliner Sprachforschers Franz Bopp zu einer wichtigen deutschen Bücherei. Die Boppsche Sammlung enthält viele deutsche Werke über Sanskrit und vergleichende Sprachforschung, die sonst an keiner anderen amerikanischen Bibliothek aufzutreiben sind. Andrew D. White stiftete dazu aus eigenen Mitteln eine Sammlung deutscher Literatur, außerdem trug er Sorge, während jedes europäischen Aufenthalts wissenschaftliche Werke aus dem Bibliothekfonds anzuschaffen. 1871 wurden aus einer der Bibliothek gemachten Zuwendung des Treuhänders William Kelley diverse deutsche mathematische Werke und Zeitschriften angeschafft. Durch Erwerb der berühmten Büchersammlung des Professors Friedrich Zarncke wurde der deutsche Bücherstock mit einem Schlage um etwa 13000 bis 14000 Bände vermehrt. Ganz gewaltig gingen aber die deutschen Bücherschätze in die Höhe, als White in den 90er Jahren seine eigene, aus mehr als 30000 Bänden, ungefähr 10000 Broschüren und vielen Handschriften bestehende Privatbibliothek in großherziger Weise der Universität schenkte. Eine höchst interessante Schilderung der merkwürdigsten Nummern, welche diese mit einem ungewöhnlichen Verständnis und dem Sammelfleiß eines ganzen Menschenalters angelegte Bücherei enthält, findet man in den „Beiträgen zur amerikanischen Literatur und Kulturgeschichte" [2]) von E. P. Evans.

Man wird sich billigerweise verwundern, was da auch für Unica, die

[1]) Professor Mc. Louth machte den Verfasser darauf aufmerksam, daß zur Zeit nicht weniger wie 136 Zeitschriften, die sich mit germanistischer Literatur und Philologie beschäftigen, in der Bibliothek vollständig vorliegen. Viele der hier gesammelten Bücher gehörten zur Bibliothek von Mathias Texer, dem bekannten deutschen Lexikographen. Etliche der vorhandenen Bücher enthalten interessante Marginalnoten, so die aus dem Jahre 1830 stammende Ausgabe von Grimms de Hildebrando solche von Maßmann. Die ganze germanistische Bibliothek ist ein Geschenk des am 15. Dezember 1900 verstorbenen Oswald Ottendorfer und wird seitdem von dessen Tochter, Frau Anna Wörishofer, fortlaufend unterstützt.

[2]) S. 216 ff.

sich auf die deutsche Kulturgeschichte beziehen, nach dem etwas weltabgelegenen Ithaca gelangt sind. So findet man hier unter anderem die reichhaltigste Literatur des Zauberer- und Hexenwesens, die man sich denken kann. Eine Nummer ist das Faksimile der vor einigen Jahren von Bibliothekar Herrn Professor George Lincoln Burr selbst aufgefundenen Originalhandschrift des von Cornelius Loos gegen das Ende des 16. Jahrhunderts verfaßten Buchs „de vera et falsa magia", weswegen der Verfasser eingesperrt und hochnotpeinlich prozessiert wurde. Mit dem Drucke dieser Abhandlung hatte man 1592 in Köln angefangen, als das Manuskript, das glücklicherweise nur eine Abschrift war, konfisziert und vernichtet wurde. Ein glücklicher Zufall brachte es mit sich, daß das Original des Sitzungsprotokolls des von der Inquisition gegen Dr. Friedrich Flade, den Leidensgefährten von Cornelius Loos, geführten Prozesses diesem Faksimile beigefügt werden konnte. Diese verloren geglaubte Handschrift wurde nämlich von Herrn White bei einem Trödler, der von ihrem Werte keine Ahnung hatte, in Berlin aufgefunden und so der Nachwelt erhalten. Herr Burr hat sich, seitdem er im Amte ist, die größte Mühe gegeben, die deutsche Büchersammlung fortgesetzt zu vermehren. Da jährlich etwa 3000 bis 4000 deutsche Bücher hinzukommen, so schätzt er selbst (Januar 1901) in einem Briefe an den Verfasser den vorhandenen deutschen Bücherbestand auf 75000 bis 100000.

In Philadelphia ist vor allem die seit 1817 bestehende Bibliothek der deutschen Gesellschaft von Pennsylvanien anzuführen, die zwar nur 30000 bis 40000 Bände besitzt, aber die wichtigste im ganzen Lande vorhandene Fundgrube für deutsch-amerikanische Literatur abgibt. Seit dem 21. März 1896 besitzt aber auch die Universität von Pennsylvanien eine sehr beachtenswerte deutsche Bibliothek. Professor Dr. H. Schönfeld sagt über sie [1]):

„Die Bibliothek des verstorbenen trefflichen Germanisten Reinhold Bechstein von Rostock wurde auf Betreiben Professor Learneds in Bausch und Bogen erworben und repräsentiert mit ihrem archivalisch geschickt zusammengestellten Material den Kern der sogenannten Bechsteinsammlung, die durch den Ankauf anderer wertvoller Werke reich angewachsen und ergänzt worden ist. Sie enthält gegenwärtig ungefähr 15000 Bände und 3000 Flugschriften, welche so ziemlich alle wertvollen Germanica in bezug auf periodische Schriften, Referenzbücher, Sammlungen in Serien, Philologie und Literatur, Dialektologie, Antiquitäten, Kultur und Folklore, gotische, nordische, alt- und mittelhochdeutsche Zweige darstellen. Sogar seltene alte Drucke, wie die Heußler-Folio-Edition von Hans Sachs und gleichzeitige Drucke von Luthers Werken mit dem Autograph des Reformators, sowie eine volle Serie von periodischen Schriften die Germanistik betreffend, etwa fünfzig vollständige Serien der Veröffentlichungen gelehrter Gesellschaften, wie z. B. die Bibliothek des literarischen Vereins in Stuttgart, befindet sich in dieser kostbaren Bibliothek. Dazu kommen die Schätze, die in Amerika selbst in bezug auf das amerikanische Deutschtum gesammelt worden sind. Während wissenschaftliche deutsche Arbeit in Pennsylvanien

---

[1]) „Die Bedeutung der Universität von Pennsylvanien für deutsche Kultur und Geschichte." Im „Pädag. Archiv", 38. Jahrg. 1896, Nr. 10.

seit den Zeiten Pastorius', des deutschen Pioniers, niemals ganz aufhörte, begann doch eine schärfere Tonart in dem deutschen Studium, seit Professor Samuel Stedman Haldeman, Professor der vergleichenden Philologie (1864 bis 1880) an der Universität, unter seinen 32 Beiträgen zur Philologie, die wir natürlich ihrem wohlverdienten Todesschlaf nicht entreißen wollen, seine Schrift „On the German Vernacular of Pennsylvania" in den Transaktionen der bekannten „American Philological Association" (1869/70) publizierte, welche das Studium der deutschen Dialektologie in Amerika beginnt. Die Schrift bedeutet also nach Learneds Worten 1. eine Pionierstudie in amerikanischer Dialektologie und 2. in vergleichender Philologie deutscher Dialekte. — Zu gleicher Zeit legte ein anderer vorzüglicher deutscher Gelehrter, Oswald Seidensticker, den Grund zu deutsch-amerikanischer Kulturgeschichte — der Geschichte und der Literatur der deutschen Pioniere in Amerika. Seine zahlreichen Schriften auf diesem Gebiete, die des Studiums jedes gebildeten Deutschen wohl würdig sind, finden sich in einem Büchlein, das bei Gelegenheit der Eröffnung der Bechsteinbibliothek der Germanistik herausgegeben wurde[1])."

Außerdem stehen aber dem Forschenslustigen hier oder in der Umgebung noch folgende Sammlungen zur Verfügung:

Die Bibliothek der Historischen Gesellschaft von Pennsylvanien mit einer reichen Sammlung vielfach einziger Germano-Americana.

Die Bibliothek der Philadelphia Turngemeinde, deren Sammlung sich vorzugsweise auf die Geschichte des Turnwesens in Amerika bezieht.

Die Bücherei des Mount Airy-Lutheranischen Seminars mit vielen Dokumenten über die Entwickelung der lutherischen Kirchengemeinden und ihrer Schulen in Amerika.

Die Sammlung des jetzigen Staatsgouverneurs Sam. J. Pennypacker mit vielen deutschen Druckwerken, die im 18. Jahrhundert in Pennsylvanien hergestellt wurden.

Die Sammlungen des lutherischen Seminars in Gettysburg; der Brüdergemeinden von Bethlehem und Nazareth.

Endlich die schon erwähnte Bücherei des Herrn Abraham A. Cassel in Harleysville, Montgomery Co.

Wer sich also immer mit deutsch-amerikanischen Studien befassen will, wird sich zunächst in Philadelphia umsehen müssen, hierfür Material zu finden, während er in New York oder Boston weit mehr aus Deutschland importierte Literatur oder englische Übersetzungen derselben findet.

In Baltimore befanden sich in dem Anfang der 80er Jahre in den verschiedenen Bibliotheken, namentlich der großartigen Peabody Library, über 200000 Bände, in der Universitätsbibliothek einige 30000 Bände. Da gab Prof. Herbert B. Adams, ein Mann, dessen Wirken nach so vielen Richtungen zur Blüte seiner Universität beigetragen hat, die Anregung, die Bibliothek seines verstorbenen Heidelberger Lehrers, des Prof. Johann Kaspar Bluntschli, für die Universitätsbibliothek zu erwerben. Da die wohlhabenden Deutschen von Baltimore die Förderung der Johns Hopkins als eine Ehrenpflicht ansahen und den Wunsch teilten, die deutsche Büchersammlung

[1]) Opening of the Bechstein Germanic Library, Univ. of Pennsyl., 1896.

auf eine angemessene Höhe zu bringen, so brachten sie, dank den Bemühungen des Prof. Raddatz, Prof. of German am Baltimore City College, durch Subskription die hierzu benötigten Fonds auf. Am 20. Dezember 1882 fand alsdann in der großen Aula der Universität eine eindrucksvolle Feier statt, bei der durch Oberst F. Raine namens der Schenker die Übergabe der Bluntschli-Bibliothek an den Präsidenten Gilman erfolgte. In seiner Antwort bemerkte letzterer, daß Amerika in drei Punkten Deutschland zu Danke verpflichtet sei, nämlich:

1. Für die vielen Werke, die es in jedem Zweige der Wissenschaft geliefert habe.

2. Für den Impuls, den es zur Förderung des Erziehungswesens gegeben.

3. Für die vielen tüchtigen Männer, die es nach Amerika gesandt habe, unter denen so viele an den amerikanischen Lehranstalten wirkten.

Präsident Gilman schloß seine äußerst wirksame Rede mit den Worten:

„Ad illuminandas gentes, Germania.“

Auf die anderen Reden hier einzugehen, würde zu weit führen. Eins ist aber unbestreitbar, daß die Bluntschli-Bibliothek zwar klein (3000 Bände), dennoch sehr wertvoll ist. Die Universitätsbibliothek hat sich auch inzwischen in bemerkenswerter Weise vermehrt. 1884 schenkte die Witwe von Dr. Franz Lieber der Bibliothek die Werke ihres Gatten nebst vielen wertvollen ungedruckten Manuskripten. 1887 machte die Schweizer Regierung ein größeres Geschenk. Die deutsche Bücherei wird in den letzten Jahren alljährlich um den Betrag von 1000 Dollars vermehrt, die ein einzelner deutsch-amerikanischer Bürger der Stadt unter der Bedingung zahlt, daß sein Name — der einen sehr guten Klang hat! — nicht öffentlich genannt wird.

Einen klassischen Beweis dafür, daß dieselben Schwierigkeiten, wie sie bei den leider so beschränkten Mitteln der Johns Hopkins bestanden, um eine deutsche Bibliothek zu beschaffen, auch bei den so viel gerühmten Staatsuniversitäten bestehen, liefert die Universität von Michigan. Im Dezember 1885 richtete Prof. Calvin Thomas, damals Hilfsprofessor des Deutschen an dieser Universität, an einen der Treuhänder derselben, Herrn Dr. Hermann Kiefer in Detroit, folgenden interessanten Brief, bei dessen Wiedergabe nur einige minder wichtige Stellen vom Original wegblieben:

„Unsere Staatsuniversität leidet sehr an dem Mangel einer Goethe-Bibliothek, und die Frage, die ich an Sie stellen möchte, ist nun diese: Ob sich nicht erwarten ließe, daß die vielen wohlhabenden und gebildeten Deutschen dieses Staates, wären sie einmal mit den einschlägigen Verhältnissen bekannt, dem besagten Mangel abhelfen würden? Von der Bedeutung Goethes im geistigen Leben der Neuzeit brauche ich nicht viel zu reden. Jedes Jahr wächst das Ansehen des großen deutschen Dichters. Ihn betreffend ist schon eine massenhafte Literatur entstanden, und diese Literatur nimmt schnell und stetig zu. Um die Worte Hermann Grimms anzuführen: „Es gibt von nun an eine Wissenschaft, welche Goethe heißt.“ Wie tief ist es demnach zu bedauern, daß von dieser Goethe-Literatur in der Bibliothek der großen Staatsuniversität von Michigan so gut wie gar nichts zu finden ist. Auch muß man, wofern uns keine Hilfe von außen zukommt, von einer baldigen Besserung dieses Zustandes in der Zukunft gänzlich absehen. Man nimmt zwar gewöhnlich an, daß eine Bildungsanstalt, welche den großen und reichen Staat Michigan hinter sich hat, jedem Bedürfnis der Privatunterstützung ganz und gar enthoben sein müsse. Aber diese Annahme ist leider nur zu sehr unberechtigt.

Die Gesamtsumme, welche der Bibliotheksvorstand während der letzten 10 Jahre für „deutsche Literatur" hat ausgeben können, beträgt in runden Zahlen 400 Dollars. Das ist im Durchschnitt 40 Dollars jährlich. Jeder, der mit den Forderungen einer großen Bibliothek nur einigermaßen vertraut ist, weiß sofort, daß mit solchen Mitteln nichts anzufangen ist. Auf diese Weise läßt sich begreifen, warum man keine Goethe-Sammlung hat anschaffen können; denn mit dem Wenigen, was uns zu Gebote steht, muß man für die ganze deutsche Literatur vom Mittelalter herab Sorge tragen.

„Man nehme in Betracht, daß die Bibliothek keine besonderen Einkünfte besitzt. Wie die Universität überhaupt, ist sie größtenteils auf Spezialbewilligungen der Legislatur angewiesen, denn der sogenannte „Generalfond" des Instituts reicht keinen Tag hin, die notwendigen Ausgaben desselben zu decken. Was aber geschieht, wenn die Legislatur ziemlich liberal gegen uns zu verfahren scheint? Vorigen Winter bewilligten die Landesväter in Lansing 10000 Dollars zum Behufe der Universitätsbibliothek. Das sieht schon wie eine ansehnliche Summe aus; jedenfalls glaube ich nicht, daß bedeutend größere Bewilligungen künftighin zu erwarten sind. Nun, sehen wir, wie es weiter damit zugeht. Erwähnte Summe gilt bekanntlich nicht einem Jahre, sondern zwei Jahren. Also 5000 Dollars für ein Jahr. Davon bekommen die Mediziner und Juristen 1500 Dollars. Dann gibt man für Einbände und wegen periodischer Literatur, worauf schon abonniert ist, weiter 1200 Dollars ab. Das Übrigbleibende (2300 Dollars) wird dann unter etwa 23 Professoren des akademischen Departments verteilt, deren jeder das gleiche Recht hat, die Bedürfnisse seines eigenen Fachs befriedigt zu sehen. Einer dieser 23 ist der Professor der „modernen Sprachen", worunter man das Französische, Deutsche, Italienische und Spanische zu verstehen hat (sonstige moderne Sprachen werden gewöhnlich ignoriert). Hieraus sehen Sie, was für ein unbedeutender Teil der legislativen 10000 Dollars der deutschen Literatur endlich zugute kommt und kommen muß, denn es hat durchaus keine Ungerechtigkeit stattgefunden.

„Hier könnte man möglicherweise einwenden: Ist doch ein jedes andere Department der Bibliothek ebenso schlimm versorgt, wie das der deutschen Literatur; was ist also besonders zu beklagen? Es wäre meines Erachtens viel zu beklagen, auch wenn das wirklich der Fall wäre. Aber das ist nicht der Fall und zwar deshalb, weil so viele andere Departments durch Privatgeschenke unterstützt wurden. 1870 z. B. bereicherte Herr Philo Parsons in Detroit das Department der Staatswissenschaft durch das Geschenk der wertvollen Bibliothek des verstorbenen Prof. Rau in Heidelberg (etwa 4000 Bände und 5000 Pamphlete). 1883 bis 1885 gab Herr James McMillan in Detroit nicht weniger als 7000 Dollars zur Anschaffung einer Shakespeare-Bibliothek. Von einem anderen Herrn, dessen Namen unbekannt bleiben soll, wurde jüngst historisches Material im Werte von etwa 3500 Dollars der Universität geschenkt. Noch ein anderer Ungenannter hat soeben dem Department der englischen Literatur 300 Dollars gegeben. Kürzlich erhielt das mathematische Fach 500 Dollars von dem bekannten deutschen Fabrikanten Herrn Hegeler aus La Salle, Illinois. Und so weiter; denn dieses Kapitel ist noch lange nicht zu Ende geführt. Nur das Department der deutschen Literatur scheint bisher keine derartigen Freunde gefunden zu haben. Soll dieser Vorwurf noch länger bestehen? Wird nun der praktische Mann fragen wollen, was wir denn eigentlich wünschen, so lautet meine Antwort folgendermaßen: Wir wünschen etwa 6000 Dollars, wovon 1000 Dollars sofort für den Anfang einer Goethe-Bibliothek zu verwenden und das übrige Geld auf Zinsen zu verleihen wäre. Der jährliche Ertrag dieses Kapitals sollte dann zur Vervollständigung dieser Bibliothek dienen. Unter einer Goethe-Bibliothek verstehe ich in erster Linie natürlich die Schriften Goethes, d. h. die verschiedenen Ausgaben seiner Werke, seine Korrespondenz usw.; zweitens, biographisches, kritisches und erläuterndes Material; drittens, historisches, mythologisches und sonstiges Material, welches auf die Schriften Goethes irgendwie Licht werfen konnte; viertens, Illustrationen zu den Werken Goethes in Kupfer- und Stahlstich usw.; fünftens, nachdem die nötigsten Bücher der bereits erwähnten Klassen angeschafft, sollte unsere Bibliothek auch die Werke anderer Schriftsteller (z. B. Herders, Schillers, der Romantiker) einschließen, die in geistigem Verhältnis

zu Goethe standen und als Vorläufer, Mitarbeiter, Gegner oder Kontinuatoren seiner geistigen Tätigkeit betrachtet werden können. Auf solche Weise würde diese Bibliothek allmählich zu einer reichhaltigen Sammlung der bedeutendsten literarischen Schätze Deutschlands sich gestalten.

„Ob nun etwas diesem Luftschlosse Ähnliches sich auf der harten Erde aufbauen lasse? Ich wende mich an die Deutschen zunächst darum, weil es eigentlich eine deutsche Sache ist. Woher sonst sollte Hilfe kommen? In der Ausführung eines solchen Gedankens kann der deutsche Patriotismus sich auf alle Zeiten ein schönes Denkmal errichten. Aber warum dieses Denkmal gerade hier in Ann Arbor? Bei dem herrschenden amerikanischen Sektenwesen und bei der folglichen Zersplitterung der höheren Bildungsinteressen haben die Deutschen Michigans, wie mir scheinen will, allen Grund, der Staatsuniversität beizustehen. Hier studieren schon mehr als 100 deutsche Studenten. Es ist dies die einzige Anstalt im ganzen Nordwesten, wo der deutsche Jüngling, oder sogar das deutsche Mädchen, eine geistige Nahrung erhalten kann, welche mit der auf den großen vaterländischen Hochschulen zu habenden sich nur entfernt vergleichen läßt. Diese Universität wurde ursprünglich, soweit es tunlich war, nach deutschem Muster modelliert.

„Endlich, bloß um zu zeigen, daß der von mir skizzierte Plan nichts Unerhörtes ist, führe ich die Tatsache an, daß kürzlich die deutschen Bürger von Baltimore oder vielmehr einige derselben die große Bibliothek des wohlbekannten Prof. Bluntschli gekauft und dieselbe der dortigen Johns Hopkins-Universität geschenkt haben.“

Der Brief erschien in den deutschen Zeitungen von Michigan und hatte den erwünschten Erfolg. Die Goethe-Bibliothek zählt jetzt über 1000 Nummern! So wurde es erst Prof. Thomas ermöglicht, in seine Spezialstudien über Goethe einzutreten, die er seitdem mit solchem Erfolge fortgesetzt hat. Andererseits zeigt es aber, daß nicht nur, wie der Dichter sagt, die böse Tat fortzeugend Böses muß gebären, sondern daß auch von einer guten Tat in analoger Weise dasselbe gilt.

Als Seitenstück zu diesem Vorgehen des Prof. Thomas möge hier folgender Aufruf Platz finden, den im Jahre 1900 Prof. Otto Heller der deutschen Presse von St. Louis zugehen ließ. Derselbe lautet in seinem wesentlichen Teile:

„Bei Übernahme des Lehrstuhles für deutsche Sprache und Literatur an der Washington University erblickte ich schon vor sieben Jahren eine meiner nächsten und wichtigsten Aufgaben darin, für die Universität eine möglichst vollständige deutsche Studienbibliothek zu beschaffen. Die Verhältnisse brachten es mit sich, daß ich hierbei auf längere Zeit hinaus auf nennenswerte Zuschüsse aus dem Universitätshaushalt nicht rechnen durfte und somit zum Teil auf die Förderung des Unternehmens durch das deutsche Publikum, zum Teil auf den Ertrag von öffentlichen Vorlesungen angewiesen war, die ich seit 1894 alljährlich zu diesem Zwecke abhalte. Mit Befriedigung darf ich dem St. Louiser Deutschtum für den regen Besuch dieser Vorträge danken, der allein mich in den Stand gesetzt hat, zu der geplanten großen Büchersammlung den Grund zu legen. Auf einem, freilich recht beschränkten, Gebiete verfügt unsere deutsche Abteilungsbibliothek schon jetzt über eine reichhaltige Auswahl fachwissenschaftlicher Schriften und zuverlässiger Nachschlagewerke. Damit ist aber nur ein sehr bescheidener Anfang gemacht.

„Bei der Ungunst der Zeitumstände, die so manches bereits begonnene ähnliche Werk ins Stocken geraten ließ und demnach die Agitation für ein neues Projekt zu verbieten schien, habe ich bis jetzt mit einem öffentlichen Aufruf zurückgehalten.

„Inzwischen hat sich das akademische Studium des Deutschen in den Vereinigten Staaten eine nicht nur achtunggebietende, sondern geradezu glänzende Stellung errungen. An der Harvard University, der University of Pennsylvania, University of Chicago, Northwestern University und anderen inmitten einer namhaften deutschen Bevölkerung gelegenen Hochschulen sind mit großem Geldaufwand deutsche Bibliotheken ins Leben gerufen worden, die meines Erachtens mehr als alle Artikel deutscher Gelehrten in englischen Monatsblättern berufen sind, im ruhigen Rhythmus der Zeiten die heftig aufeinanderplatzenden Geister zweier führender Völker zu versöhnen.

„Die Bibliothek soll den Studierenden, zumal denen von deutscher Abstammung, einen Handapparat zur systematischen Beschäftigung mit deutscher Sprache und Literatur von den Anfangsgründen bis zur selbständigen Forschung bieten; sie soll ferner den in diesem Landesteile ansässigen Schriftstellern und Gelehrten die wissenschaftliche Arbeit erleichtern, ja oft erst ermöglichen; sie soll dadurch und auf andere Weise deutsche Kultur in unserer Mitte erhalten helfen, indem sie ein wichtigstes Bildungsmittel, das vaterländische Schrifttum in allen seinen Zweigen, jedem Strebsamen zugänglicher macht."

Das ganze Ergebnis dieses Aufrufs war die Summe von 350 Dollars.

Was Chicago anbetrifft, so existieren hier mehrere bedeutende deutsche Büchersammlungen. Die Stadtbibliothek hatte am 1. Juni 1900 bereits 21 813 deutsche Bücher, ungerechnet diverse tausend Sammelbände deutscher Zeitschriften und Kunstwerke, sowie eine unbekannte Anzahl von Broschüren. Seitdem sind etwa 5000 bis 6000 Bände hinzugekommen, so daß die hier zu findende Gesamtzahl deutscher Bücher auf mindestens 25 000 zu veranschlagen ist[1]). Hierzu kommen nun noch die beiden Universitätsbibliotheken, von denen namentlich die der Universität von Chicago eine sehr ansehnliche ist. Auch der hervorragendste deutsche Verein der Stadt, der „Germania-Männerchor", hat eine ziemlich reichhaltige Sammlung von Werken deutsch-amerikanischer Verfasser, die namentlich infolge der Bemühungen des bekannten deutsch-amerikanischen Schriftstellers Joseph Brucker zustande kam.

Die Rudolf Hildebrand-Bibliothek der Stanford-Universität wurde schon oben erwähnt. Die deutschen Bücherschätze in den anderen größeren Städten festzustellen, war dem Verfasser beim besten Willen nicht möglich. Ohne die Kollektivarbeit einer für diesen Zweck interessierten Gesellschaft dürften diese Ermittelungen auch kaum durchzuführen sein.

Abgesehen von den großen deutschen Büchersammlungen, die in allen größeren Städten und an allen höheren Lehranstalten zu finden sind, gibt es auch eine kleine Anzahl von deutschen Vereinen, die Bibliotheken unterhalten, in denen natürlich deutsche Bücher eine Hauptrolle spielen. Einzelne Vereine dieser Art wurden schon oben genannt, doch handelte es sich da um Vereine zu anderen als rein literarischen Zwecken. Es gibt aber noch, und gab früher noch viel mehr, deutsche Lesevereine, die in ihrer Art den Franklinschen Plan der subscription libraries wieder aufnahmen.

[1]) Der Verfasser erhielt seine Informationen hierüber vom Bibliothekar Herrn E. F. L. Gauss von der Public Library im Februar 1901.

Solche Vereine sind z. B. die Deutsche literarische Gesellschaft von Morrisania (New York) und der Deutsche Leseverein von Pittsburg. Die deutsche Bibliothek des letzteren betrug Anfang 1897 schon etwa 12000 Bände[1]).

Eine sehr interessante Vorgeschichte, die ebenfalls auf einen deutschen Leseverein zurückführt, hat die Belleville Public Library, wie in ihrem 17. Annual Report vom June 1, 1900 des näheren mitgeteilt ist. Danach waren es 16 deutsche Kolonisten, die sich auf Betreiben von Dr. Anton Schott am 26. Juni 1836 zusammentaten und die „German Library Society of St. Clair County“ gründeten. Jeder zahlte 3 Dollars, und damit konnte im ersten Jahre eine „Bibliothek“ von 346 Bänden beschafft werden. Auf die an sich sehr interessanten Einzelheiten der Entwickelung dieser Bibliothek kann hier natürlich nicht eingegangen werden, nur sei folgendes hier erwähnt:

Im Jahre 1883 war die Bibliothek auf etwa 9000 Bände (teils deutsch, teils englisch) angewachsen und wurde dann von der Stadt übernommen, der sie die Bibliothekgesellschaft geschenkt hatte. Die Zahl der Bücher ist seitdem auf 30000 gestiegen, dabei ganz gewiß auch die Zahl der deutschen. Nur große öffentliche Anstalten und Korporationen sind offenbar imstande, eine wirklich bedeutende Bibliothek zu erhalten, die privaten „Lesekränzchen“ passen nur noch für ganz kleine Orte oder Lesebezirke.

Übrigens dürfte auch der Mangel einer nennenswerten Bibliothek den Beweis überflüssig machen, daß eine Institution auf keine hohe wissenschaftliche Bedeutung Anspruch hat. So hatten z. B. nach dem Report of the Commissioner of Education für 1897/98 von den 38 größten Lehranstalten des Südens

12	eine Bibliothek	unter	5000 Bänden		
7	„ „	von	5000	bis	10000 Bänden,
10	„ „	„	10000	„	15000 „
4	„ „	„	15000	„	20000 „
5	„ „	„	über 20000 Bänden,		

darunter die Universität von Texas: 35000 Bände. Letztere dürfte auch über alle anderen Kollegien und Universitäten in den südlichen Staaten — die Johns Hopkins natürlich ausgenommen — zu setzen sein. Man ist aber im Süden gewillt, diesem Kardinalmangel der Lehranstalten so bald und so radikal als möglich abzuhelfen[2]).

Selbstverständlich gilt der Grundsatz, daß, je unbedeutender eine Bibliothek, desto verschwindender auch ihre deutsche Bücherei ist. Von einer dieser südlichen „Universitäten“ erfuhr z. B. der Verfasser, daß alle dort vorhandenen deutschen Bücher in einem großen Kasten, wie sie die Vereinigte Staaten-Post an den Straßenecken der Städte für Drucksachen aufstellt, bequem Platz haben. Man hatte dort von deutscher klassischer Literatur nur Schillers und Rückerts sämtliche Werke, weder Lessing noch Goethe waren vertreten! Solange noch nicht einmal die notwendigsten deutschen Bücher vorhanden sind, wird man vom deutschen Unterricht an diesen Anstalten unmöglich viel erwarten können.

[1]) Deutscher Leseverein, Jahrbuch u. Nachtrag zum Vereinskatalog, Pittsburg 1897.

[2]) Vergl. The Sewanee Purple; The University of the South, Sewanee, Tenn. Midwinter Number 1901, p. 9.

II. Gesellschaften und periodische Veröffentlichungen zur Förderung des deutschen Unterrichts.

Unter den Gesellschaften, zu deren Aufgaben die Förderung des deutschen Unterrichts gehört, ist die Modern Language Association, wie sich aus dem geschichtlichen Teile ergibt, in erster Linie zu nennen. Ihren Zweck hat C. Alphonso Smith, der Präsident ihrer „Central Division", bei einer ihrer neueren Jahresversammlungen [1]) dahin präzisiert, „durch vereinigte Anstrengungen einen Mittelpunkt für korrekte Aufschlüsse zu schaffen, um Fragen, die sich auf die modernen Sprachen und Literaturen beziehen, zu entscheiden. Man wünsche jedem Studenten und Lehrer der neueren Sprachen die besten Ideen in seiner und über seine Zeit zugänglich zu machen. Der Vortragende erläuterte an dem Beispiele von Noah Webster [2]), daß dieser ausgezeichnete amerikanische Forscher nur um deswillen kein seinem Wissen und Können entsprechendes Resultat erzielte, weil er nicht mit den besten zeitgenössischen Forschungen auf seinem eigentlichen Wissensgebiete vertraut war. Er lebte zu einer Zeit, wo Jakob Grimm eine sichere Grundlage zu einer historischen Grammatik, August Wilhelm v. Schlegel eine solche für die Sanskritphilologie, Franz Bopp eine solche zur vergleichenden Grammatik und Friedrich Pott eine solche zur wissenschaftlichen Phonetik gelegt hatte, ohne daß sich Noah Webster darum kümmerte".

Diese wenigen Sätze genügen, um die absolute Notwendigkeit einer Gesellschaft zu erweisen, die sich bemüht, ihre Mitglieder über alle Vorgänge auf dem sie betreffenden Wissensgebiete auf dem Laufenden zu erhalten. In welcher Weise sie dabei in die Unterrichtsreform aktiv eingegriffen und so dem Deutschen zu der ihm gebührenden Stellung im Lehrplan der höheren Lehranstalten verholfen hat, wurde schon ausführlich erörtert. Man wird also die Tätigkeit der Gesellschaft als eine ungemein nutzbringende bezeichnen müssen.

Die Gesamtzahl der Gesellschaftsmitglieder dürfte etwa 1000 betragen, durunter eine respektable Anzahl Deutscher oder Deutsch-Amerikaner. Keineswegs ist diese deutsche Minorität aber eine so große, daß sie etwa eine Präsidentschaftswahl nach ihrem eigenen Gefallen zu erzwingen vermöchte. Wenn trotzdem die Stammgesellschaft (etwa 550 Mitglieder, darunter 25 Proz. Deutsche) längere Zeit hindurch einen Deutschen, Prof. Hans Karl Günther v. Jagemann, mit ihrer Leitung beauftragte, so können nur sachliche Gründe dafür maßgebend gewesen sein. Nativistische Engherzigkeit ist also in diesen Kreisen ganz gewiß nicht anzutreffen [3]).

---

[1]) Im Dezember 1899 zu Lincoln in Nebraska.

[2]) † im Jahre 1843.

[3]) Wenn es dafür noch eines besonderen Beweises bedürfte, so könnte auf den „Kommers" Bezug genommen werden, der bei einem ihrer Jahreskongresse Ende 1899 in New York nach urdeutscher studentischer Sitte gefeiert wurde. Von 11 Kommersliedern, die an diesem Abend gesungen wurden, waren drei lateinisch, darunter das „Gaudeamus igitur", drei englisch, drei deutsch, zwei französisch und eins „gemischt", nämlich teils deutsch und teils englisch. Letzteres „stieg" kurz nach dem Gesange der „Marseillaise", welche die Franzosen und romanischen Philologen besonders erfreute. Da das fragliche Lied auf keinen Fall der Mitwelt be-

Die wissenschaftlichen Vorträge, die bei jeder Jahresversammlung gealten werden, sind natürlich nicht sämtlich von gleichem Werte, doch sind iele unter ihnen bedeutende Leistungen. Nur letztere werden ihrem vollen Tortlaute nach in den „Publications" der Gesellschaft, die alljährlich erheinen, veröffentlicht. Die „Modern Language Notes", die ebenfalls von er Gesellschaft ausgehen, sind zwar von weniger allgemeinem Interesse, doch für die Erhaltung der Daten in der Entwickelung des deutschen Unterchts in Amerika kaum zu entbehren.

Nächst der „Modern Language Association" kommt der „Nationale eutsch-amerikanische Lehrerbund" in Betracht, der jetzt schon auf n länger als durch 30 Jahre ausgedehntes erfolgreiches Wirken zurückblicken vermag.

Im April 1870 erschien folgender Aufruf an die Lehrer und Schulfreunde den Vereinigten Staaten:

„Die deutschen Lehrer und mit ihnen die deutsch-amerikanischen Schulen mangeln zur Zeit fast alles Zusammenhanges und Zusammenwirkens, und ch liegt in ihnen hauptsächlich die Hoffnung auf die Erhaltung deutscher prache, Sitte und Denkweise — die Hoffnung auf die Wahrung unserer utschen Kultur. Wir — die Unterzeichneten — sind überzeugt, daß die otwendigkeit zu einer allgemeinen Organisation der deutschen Lehrer der nion von der Mehrzahl derselben längst hinlänglich gefühlt wird, und man sher vielleicht nur vor der Schwierigkeit der Ausführung bangte, weil die st gänzlich mangelnden Lokal-Lehrervereine keinen Rückhalt boten.

„Wir haben uns deshalb entschlossen, zur Bildung einer allgemeinen ehrerverbindung einen Versuch zu machen und zwar durch jährliche Zummenkünfte nach der Art der deutschen Lehrertage. Sie würden Behrungspunkte bieten, die vor allem notwendig sind, um eine dauernde Verndung herzustellen!

„Als Zweck derartiger Zusammenkünfte bezeichnen wir:

„Förderung allgemein-pädagogischer Bestrebungen, Unterstützung der ulturgeschichtlichen Mission des deutschen Elements, besonders die Ver-

---

nnt sein dürfte, wird seine volle Wiedergabe bei seiner einzigen Zusammensetzung elleicht willkommen sein. Es lautete:

Anglo-amerikanisches Kaiserlied.

My country, 'tis of thee, Sweet land of liberty, Of thee I sing. Land of the pilgrim's pride, Land where our fathers died, From every mountain-siede Let Freedom ring!	Heil dir im Siegerkranz, Herrscher des Vaterlands! Heil, Kaiser, dir! Fühl' in des Thrones Glanz Die hohe Wonne ganz: Liebling des Volks zu sein! Heil, Kaiser, dir!

God save our gracious queen,
Long live our noble queen,
God save the queen!
Send her victorious,
Happy and glorious,
Long to reign over es,
God save the queen!

breitung und Weiterentwickelung der spezifisch deutsch-amerikanischen Schulen und in Verbindung damit die Wahrung der Interessen ihrer Lehrer.

„Da nun von irgend einer Seite der Anstoß geschehen muß, so schreiben wir hiermit den ersten deutsch-amerikanischen allgemeinen Lehrertag auf den 1. bis 3. August dieses Jahres nach Louisville, Kenntucky, aus und laden die deutschen Lehrer der Union ein, sich recht zahlreich daran zu beteiligen, beifügend, daß auch alle sonstigen Freunde der Sache, die ein reges Interesse an der Erhaltung unserer Muttersprache haben, und denen es nicht gleichgültig ist, ob die zweite Generation der Eingewanderten dem deutschen Wesen entfremdet werde oder nicht, herzlich willkommen sind. Die Lehrer und Schulfreunde in Louisville haben sich bereit erklärt, einen Ortsausschuß zu bilden; derselbe wird die nötigen Maßregeln ergreifen, um womöglich den geehrten Teilnehmern billiges oder unentgeltliches Logis und ermäßigten Fahrpreis auf den Eisenbahnen und Dampfbooten zu verschaffen.

„Ferner ersuchen wir die geehrten Herrn Kollegen, solche Vorträge und Thesen zu Diskussionen vorzubereiten, durch welche die oben angedeuteten Zwecke gefördert werden und deren Anmeldung bis spätestens zum 1. Juni an den provisorischen Geschäftsausschuß per Adresse E. Feldner, Detroit, Michigan, einzusenden, damit derselbe imstande ist, das Programm rechtzeitig zusammenzustellen und zur allgemeinen Kenntnis zu bringen.

„Der Louisviller Ortsausschuß (Adresse W. N. Hailmann) wird in der nächsten Zeit die auf seine Tätigkeit Bezug habenden Bekanntmachungen veröffentlichen.

„Der zur Einleitung der ersten allgemeinen deutsch-amerikanischen Lehrerversammlung zusammengetretene Ausschuß:

Bengel, Professor an der Normalschule zu Ypsilanti, Michigan.

Ed. Feldner, Direktor des deutsch-amerikanischen Seminars, Detroit, Michigan.

W. N. Hailmann, Direktor der deutsch-amerikanischen Akademie in Louisville, Kentucky.

Dr. Hopp, Direktor der deutsch-englischen Schule in Yonkers, New York.

J. Illian, Lehrer am deutsch-amerikanischen Seminar in Detroit, Michigan.

L. R. Klemm, Lehrer am deutsch-amerikanischen Seminar in Detroit, Michigan.

J. C. Knapp, Direktor der deutsch-englischen Schule in New Albany, Indiana.

K. Knortz, Professor an der Hochschule in Oshkosh, Wisconsin.

E. Pollmar, Lehrer am deutsch-amerikanischen Seminar in Detroit, Michigan.

H. Reffelt, Lehrer in Hoboken, New Jersey.

A. Schneck, Lehrer am deutsch-amerikanischen Seminar in Detroit, Michigan.

L. Soldan, Professor der Hochschule in St. Louis, Missouri.

F. R. Schünemann-Pott, Sprecher der Freireligiösen Gemeinde in Philadelphia, Pennsylvania.

W. Steffen, Professor am St. John's College, Annapolis, Maryland.

Dr. Sonnenschein, Priester der israelitischen Reformgemeinde zu . Louis, Missouri.

F. Wundemann, Lehrer der deutsch-englischen Schule zu Yonkers. ›w York.

Die Gründungsversammlung trat am 1. August 1870 in Louisville zu-mmen. Wie nicht anders zu erwarten stand, mußten ihre Arbeiten wesent-h vorbereitender Art sein. Vorträge wurden von A. Schneck über das ıema „Eine Parallele zwischen dem deutschen und dem amerikanischen hulwesen“; von P. Engelmann (Milwaukee) „Über Schulbücher“; von . Reffelt über „Hindernisse des deutschen Unterrichtswesens in Amerika“; n J. C. Knapp über „Die agitatorische Aufgabe der deutsch-amerikanischen chule“; von Karl Knortz über „Deutscher Sprachunterricht“; von . L. Soldan über „Notwendige Modifikation der deutschen Methodik“ ge-alten. Als Mitglieder des Bureaus dienten die Herren E. Feldner, Präsi-ent; W. H. Hailmann, Vizepräsident; L. R. Klemm, W. H. Rosenstengel nd F. Thurm als Sekretäre; J. C. Knapp, Schatzmeister. Die Mitglieder-ste weist 116 Namen auf, darunter 21 solche von Damen.

Das Ergebnis der Versammlung schildert W. N. Hailmann in folgenden orten:

„Vom 1. bis 5. August tagten die deutschen Lehrer und Schulfreunde merikas in Louisville. Es war dies der erste gelungene Versuch, die in ıserem Adoptivvaterland zerstreuten Erhalter deutscher Sprache und utschen Wesens zu versammeln und zu einen, und keiner, dem das Glück ırd, den Verhandlungen beizuwohnen, verließ sie, ohne von der Tragweite ıd Wichtigkeit dieses so zeitgemäßen Unternehmens überzeugt zu sein. In lem wurde durch die Verhandlungen der versammelten Lehrer das professio-lle Selbstbewußtsein gehoben; jeder kehrte in die Heimat zurück, um mit neutem Eifer sich seinen Berufspflichten zu widmen, deren Würde und deutsamkeit er in hellerem Lichte geschaut; jeder schied mit dem erheben-n Bewußtsein, daß er zu den wirksamsten Trägern der hohen Mission gehöre, . der Humanisierung seines Geschlechtes im allgemeinen und Amerikas im sonderen zu arbeiten; in jedem wurde der Entschluß groß, mit ganzer raft zu der Zerstörung aller Beengungen seines Berufes beizutragen, die f traditionellen oder angemaßten Ansprüchen, der Unwissenheit, des Staates er der der Kirche beruhen.“

Das erste positive Ergebnis dieses Kongresses war die Begründung eines dagogischen Monatsblattes, der „Amerikanischen Schulzeitung“. Ihr rlag wurde einem ehemaligen Lehrer, dem nun verstorbenen Buchhändler . Knöfel in Louisville übergeben und zum Redakteur der ebenfalls dort ohnhafte W. N. Hailmann ausersehen. Was diese Zeitschrift, deren Name äter in „Erziehungsblätter für Schule und Haus“ abgeändert wurde, und e nach und nach unter der Hauptleitung von Hailmann, Klemm und roßmann stand, bis die Redaktion in die Hände von Dr. H. H. Fick in ncinnati gelegt wurde, leistete, ergiebt schon eine summarische Durch-ht der vorliegenden Hefte. Als Hilfsredakteure wirkten neben den von n Herausgebern bestimmten Hauptredakteuren die vom Bunde ernannten erren Rosenstengel, Müller, Keller, Klemm, Schuricht, Lohmann, koff, Fick, Rink und Geppert, während die Herausgabe wechselte und

schließlich an die „Freidenker Publishing Co.“ abgetreten wurde. Eine nur kurze Zeit hindurch verzichtete diese Firma darauf, die „Erziehungsblätter“ als Organ des „Nationalen deutsch-amerikanischen Lehrerbundes“ erscheinen zu lassen — eine Frist, während der anfangs die „Lehrer Post“ in Milwaukee und dann die in Cincinnati herausgegebene „Deutsch-amerikanische Lehrerzeitung und Belletristisches Unterhaltungsblatt“ als solches bezeichnet wurden. Die „Erziehungsblätter“ stellten schließlich im Juni 1899 ihr Erscheinen ein.

Der Bund, wie sein Organ, bekannten sich zu folgendem ebenso kurzen wie vernünftigen Programm:

1. Die Pflege der deutschen Sprache und Literatur, neben der englischen.

2. Die Einführung der naturgemäßen (entwickelnden) Lehrweise, wie sie die deutsche Pädagogik anstrebt, in hiesigen Schulen.

3. Die Erziehung wahrhaft republikanischer Staatsbürger und die Wahrung der geistigen und materiellen Interessen der deutschen Lehrer.

In diesem Sinne wurde denn auch seitens des Bundes die Gründung des Lehrerseminars in die Hand genommen, worüber oben des näheren berichtet wurde. Trotz rastloser Agitation und alljährlich (mit Ausnahme des Jahres 1888) veranstalteter Wanderversammlungen — von denen die in Cleveland (1890) durch den Besuch des Unterrichtskommissars Dr. Harris und dessen wichtige Rede ausgezeichnet ist — hat aber der Bund keinen festeren Zusammenhalt zwischen der deutschen Lehrerwelt dieses Landes zu schaffen vermocht. In seinem Vortrage über die Geschichte des Bundes, gehalten bei der 25. Jubiläumsfeier des Bundes am 3. Juli 1895 zu Louisville[1]), führt Dr. Fick diesen Mißerfolg teilweise auf die allzu lose Organisation, teilweise auf die zunehmende Indolenz des Deutschtums, teilweise endlich auf die ihm von nativistischer Seite in den Weg gestellten Hindernisse zurück. Nun, soweit letzterer Grund berechtigt war, so konnte er offenbar nicht zweckmäßiger entfernt werden, als dadurch, daß man beim 30. Jahrestage des Bestehens einen — Vollblut-Anglo-Amerikaner wie Professor Learned zum Präsidenten wählte, ein ungemein passendes Gegenstück zu der Wahl eines deutschen Präsidenten seitens der „Modern Language Association“. Kann der Gedanke kulturellen Zusammenwirkens zwischen Deutschen und Amerikanern überhaupt einen sinnenfälligeren Ausdruck finden, als in diesen, noch dazu rein spontanen Willensäußerungen der hauptsächlich in Betracht kommenden Gesellschaften?

Vom Jahre 1899 datiert eine neue und allem Anschein nach hoffnungsvollere Ära des Bundes. Derselbe und sein jetziges würdig ausgestattetes Organ[2]) „Pädagogische Monatshefte. Paedagogical Monthly. Zeitschrift für das deutsch-amerikanische Schulwesen. Organ des Nationalen deutsch-amerikanischen Lehrerbundes“ (seit Dezember 1899) appellieren nicht nur an die deutschen Sprachlehrer, sondern wollen auch die deutschen Professoren der Kollegien und Universitäten heranziehen. Neben dem Redakteur Max Griebsch, Lehrer am Nationalen deutsch-amerikanischen Lehrerseminar, hat deshalb auch Professor Learned persönlich die Leitung der „Abteilung für

[1]) Abgedruckt in Heft 300 und 301 der „Erziehungsblätter“.
[2]) Verlag: The Herold Co., Milwaukee, Wisconsin.


A·R·B·
Hohlfeld·
L·A·
Mac Louth·
Henry Wood·
G·F.
Karsten
BREND'AMOUR, SIMHART & Co.

höheres Schulwesen" übernommen. Da dem gediegenen Blatte auf diese Weise ein Wirkungskreis eröffnet ist, der etwa 12000 direkte Interessenten einschließt, so sollte man meinen, könnte der dauernde Erfolg nicht fehlen. Die Mitarbeiterliste der „Monatshefte" ist eine sehr stattliche; sie repräsentiert die wichtigsten Staaten der Union, von Maine bis Colorado, von Michigan bis Texas, und weist auch mehrere Namen aus Canada auf. Der Bund dürfte jetzt etwa 1200 Mitglieder zählen.

Zu diesen beiden älteren Kämpen für die Förderung des deutschen Unterrichts tritt nun noch der erst vor kurzem — 6. und 7. Oktober 1901 zu Philadelphia — gestiftete „Deutsch-amerikanische Nationalbund". Derselbe verdankt seinen Ursprung denselben Kreisen, die seit 1883 in „der Stadt der Bruderliebe" die Feier des „Deutschen Tages" in die Hand nahmen und zunächst eine Zentralstelle für die in Pennsylvanien bestehenden deutschen Vereine geschaffen hatten. Man berief, auf diese Muttervereinigung gestützt, gelegentlich jener Jahresfeier eine Art von Nationalkonvention nach Philadelphia und konstituierte dann, trotzdem in Wirklichkeit außer Pennsylvanien nur die Bundeshauptstadt und einige Nachbarstaaten durch etwa 20 Abgeordnete vertreten waren, den „Nationalbund". Dieser einigte sich über folgendes Programm:

„Der Bund erstrebt, das Einheitsgefühl in der Bevölkerung deutschen Ursprungs in Amerika zu wecken und zu fördern zu nützlicher, gesunder Entwickelung der — wenn zentralisiert — ihr innewohnenden Macht zum gemeinsamen, energischen Schutze solcher berechtigter Wünsche und Interessen, die dem Gemeinwohle des Landes und den Rechten und Pflichten guter Bürger nicht zuwider sind; zur Abwehr nativistischer Übergriffe; zur Pflege und Sicherung guter, freundschaftlicher Beziehungen Amerikas zu dem alten deutschen Vaterlande. Was die deutsche Einwanderung zur Förderung der geistigen und wirtschaftlichen Entwickelung dieses Landes beigetragen und ferner beizutragen berufen ist, wie sie allzeit in Freud und Leid treu zu ihm standen, das beweist und lehrt ihre Geschichte.

„Der Bund fordert deshalb volle, ehrliche Anerkennung dieser Verdienste und bekämpft jeden Versuch zur Schmälerung derselben! Allezeit treu dem Adoptivvaterlande, stets bereit, das Höchste einzusetzen für dessen Wohlfahrt, aufrichtig und selbstlos in der Ausübung der Bürgerpflichten, den Gesetzen untertan — bleibt auch ferner die Losung! Er beabsichtigt keine Sonderinteressen, keine Gründung eines Staats im Staate, erblickt aber in der Zentralisierung deutscher Bevölkerung den kürzesten Weg und die beste Gewähr für die Errichtung seiner in dieser Verfassung klargelegten Ziele. Er fordert deshalb alle deutschen Vereinigungen auf — als die organisierten Vertreter des Deutschtums — für seine gesunde, kräftige Entwickelung mitzuwirken, und befürwortet deshalb ferner die Bildung von Vereinigungen zur Wahrung der Interessen der Deutsch-Amerikaner in allen Staaten der Union, zu schließlicher Zentralisierung derselben zu einem großen deutsch-amerikanischen Bunde und macht es allen deutschen Vereinigungen zur Ehrenpflicht, der Organisation in ihrem Staate beizutreten. Der Bund verpflichtet sich, mit allen verfügbaren gesetzlichen Mitteln unentwegt und jederzeit einzutreten für die Erhaltung und Verbreitung seiner Prinzipien, zu ihrer kräftigen Verteidigung, wo und wann immer in Gefahr."

Im einzelnen wurde dann noch proklamiert:

1. Der Bund als solcher enthält sich jeder Einmischung in die Parteipolitik.

2. Religion ist Privatsache.

3. Die Einführung des deutschen Unterrichts in allen öffentlichen Schulen ist anzustreben, ebenso

4. Turnunterricht in den Schulen.

5. Die Schule ist von allen politischen Einflüssen frei zu halten.

6. Alle Deutschen sollen so bald wie möglich das amerikanische Bürgerrecht erwerben und sich möglichst rege am öffentlichen Leben beteiligen.

7. Liberale Handhabung und tunlichste Beseitigung der veralteten Sabbatgesetze.

8. Keine unnütze Erschwerung der Voraussetzungen, unter denen das Bürgerrecht erworben werden kann.

9. Keine Beschränkung der europäischen Einwanderung außer in bezug auf Kranke, Verbrecher und Anarchisten.

10. Gründung deutscher Fortbildungsvereine und Veranstaltung deutscher Vorträge.

11. Pflege der deutsch-amerikanischen Geschichtsforschung.

Weiter erfolgten dann noch Beschlüsse über verschiedene Gegenstände, von denen derjenige, der die Gründung deutscher Theatervereine in den wichtigeren Städten und die „Konsolidierung der deutschen Bühne" empfiehlt, am meisten interessieren dürfte. Mittlerweile ist auch die „Deutsch-amerikanisch-historische Gesellschaft" in Philadelphia inkorporiert und dem Bunde seit Januar d. J. in den „German American Annals" ein monatlich erscheinendes Organ geschaffen worden.

Es ist vorläufig noch nicht abzusehen, ob die jetzt in Philadelphia angeregte nationale Organisation der Amerikaner deutscher Abstammung mehr Erfolge und längere Dauer verspricht, als der 1837 in Pittsburg genommene Anlauf oder die später ihm folgenden Bemühungen in derselben Richtung. Einen Anhaltspunkt dafür dürfte die für September d. J. in Baltimore anberaumte „Erste Nationalkonvention" bieten, die der organisierte Bund ausschreiben will. An seiner Spitze stehen die Herren Dr. C. I. Hexamer als Präsident und Professor M. D. Learned als Vizepräsident, die beide im Lande geboren sind, außerdem drei Vorstandsmitglieder aus Philadelphia und je ein Vertreter der neun Staaten: Maryland, Pennsylvanien, New Jersey, Washington, Ohio, Indiana, Minnesota, Wisconsin und Idaho. Daß die Staaten New York, Illinois und Missouri unvertreten blieben, entspricht der Tatsache, daß in diesen wichtigen Gebieten die Bewegung noch keine sichere Grundlage gewonnen haben dürfte; in der Stadt New York haben sich zwar die „Vereinigten deutschen Gesellschaften" mit einem ähnlichen Programm gebildet, aber bisher wenigstens dem Bunde noch nicht angeschlossen.

Nächst diesen Gesellschaften und Verbänden mit internationalem Wirkungskreise sind an dieser Stelle besonders die auf ein ganz bestimmtes kleines Feld beschränkten, dafür aber um so nachhaltiger wirkenden „Deutschen Vereine" der einzelnen Universitäten anzuführen, die bereits an vielen Plätzen existieren. Harvard besitzt ebenso gut einen

solchen, wie z. B. Vassar College, und es scheint, als ob sie mit der Zeit überall da, wo eine „Deutsche Abteilung" besteht, im Interesse des zu erreichenden Zieles gegründet werden dürften. Es ist auch bereits in Aussicht genommen, daß die verschiedenen „deutschen Vereine" miteinander in einen direkten Verkehr treten, um in ähnlicher Weise wie diejenigen Vereine, die auf den verschiedenen deutschen Hochschulen gemeinsame Zwecke verfolgen, sich über ihr Tun und Treiben auf dem laufenden zu erhalten, vielleicht auch periodisch zu besonderen „Tagen" zusammenzutreten.

Diese „deutschen Vereine" sind ein Stück oder ein Stückchen deutschen Studentenlebens, das in Amerika sein Heim aufgeschlagen hat. Man bedient sich in ihnen der deutschen Sprache, man hört deutsche Vorträge, man singt deutsche Lieder, ja einige Vereine haben nach Beendigung des wissenschaftlichen Teils sogar ihre gemütliche Kommersstunde, bei der man glauben könnte, nach Heidelberg oder Jena versetzt zu sein. Auf diese Weise erklärt sich aber auch, weshalb vielfach diejenigen Professoren, die in Deutschland studiert haben, sich persönlich an dem eigenartigen Vereinsleben beteiligen, so wenig sie auch in ihren amtlichen Obliegenheiten mit dem deutschen Unterricht zu tun haben mögen.

Einer der blühendsten Vereine dieser Art ist der „Deutsche Verein der Columbia". Sein Zweck ist satzungsgemäß „das Studium und die Würdigung der deutschen Sprache und Literatur, im Wort wie in der Schrift; die Erörterung aller zeitgeschichtlichen Ereignisse auf deutschem Gebiete; die Förderung der öffentlichen deutschen Vorlesungen an der Columbia und die soziale Annäherung derer, die sich für das Deutsche interessieren". Ordentliche Mitglieder sollen nur die Lehrer und Studenten der Columbia werden können; die Ehrenmitgliedschaft ist unbeschränkt; der Gedanke, als außerordentliche Mitglieder auch solche zuzulassen, die nicht direkt Universitätsmitglieder sind, aber sich für die Vereinszwecke besonders interessieren, wurde wieder aufgegeben. Studenten können nur unter der Voraussetzung zugelassen werden, daß sie genug Deutsch verstehen, um den — in deutscher Sprache geführten — Verhandlungen wirklich folgen zu können.

Es muß erwähnt werden, daß, außer den sämtlichen elf Lehrern der Abteilung, auch noch mehrere andere Professoren (die gleich den meisten Lehrern der Columbia in Deutschland studierten) ordentliche Mitglieder wurden, so Prof. Jackson (Fach: Sanskrit), Prof. Hallock (Physik), Prof. Perry (Altgriechisch), Prof. Ad. Cohn (romanische Sprachen) u. a. Auf diese Weise ist es gelungen, unter dieser Elitegruppe der das Deutsche Studierenden auch einen deutschen Idealismus zu erwecken, der Whites „Botschaft des 19. an das 20. Jahrhundert" wohl zu würdigen weiß.

Es würde natürlich zu weit führen, auf die einzelnen Vorträge und Veranstaltungen des Vereins in seinem fünfjährigen Bestehen (seit Herbst 1898) hier einzugehen. Nur des wichtigen Botschafterbesuches wird unten Erwähnung geschehen. Dem Verein steht in der West Hall der Universität ein eigenes freundliches Klublokal zur Verfügung. Eine Wand desselben schmückt eine prächtige schwarz-weiß-rote Flagge. Die Hauptwände bedecken Regale, um die Bücher und Zeitschriften des Vereins aufzunehmen. Die Zahl derselben ist noch eine bescheidene, doch wird sie in dem Maße

vermehrt, als durch die im Deutschen Theater New Yorks zum Besten des Vereins alljährlich stattfindenden Benefizvorstellungen dem Vereine Mittel zufließen. Es soll nicht unerwähnt bleiben, daß den Studenten der Besuch der deutschen Klassikervorstellungen nach voraufgegangener Lektüre der Stücke vom Vereinswegen wärmstens anempfohlen und dieser Rat auch von ihnen gern befolgt wird. Die Mitgliedschaft des Vereins ist leider auf 50 Studenten im Semester beschränkt.

Abgesehen vom Verein der Columbia, dürften die zwei an der „Northwestern-Universität“ bestehenden deutschen Vereine, die „Deutsche Gesellschaft“ und der „Literaturverein“, als die größten und erfolgreichsten Veranstaltunger derart zu gelten haben. Dieselben wurden seinerzeit von dem — viel zu früh aus seinem großen Wirken weggerissenen — Prof. Henry Cohn organisiert. Er hat ihnen ein so reiches und vielseitiges Leben einzuhauchen verstanden, daß nicht zu befürchten steht, daß sie keine längere Dauer haben sollten. Wie erwähnt, wurde der „Literaturverein“ schon 1893 gegründet, er zählt also zu den ältesten der hier in Frage stehenden Organisationen.

Es wurde bereits bei der obigen Besprechung der Universität der literarischen und künstlerischen Veranstaltungen, die in früheren Jahren stattfanden, Erwähnung getan. Es darf jedoch nicht unerwähnt bleiben, daß sich seinerzeit diese „Deutsche Gesellschaft“ auch gedrungen fühlte, dem notleidenden deutschen Dichter A. Mels auf seinem Kranken- und leider auch Sterbebette helfend beizuspringen. Die von ihr veranstaltete Rezitation seines bekannten Lustspiels „Heines junge Leiden“ durch den Berliner Schauspieler Welisch am 14. April 1894 brachte dem Unglücklichen eine Summe von 120 Dollars ein und trug nicht unwesentlich dazu bei, ihm seine letzten Lebensstunden etwas freundlicher zu gestalten. Welch dauernd schönes Erinnerungsblatt aus dem kurzen Lebensabschnitt, auf den die deutschen Vereine an amerikanischen Universitäten erst zurückzublicken vermögen, ergibt nicht die hier betätigte humanitäre Denkweise! Mögen sie weiter blühen und gedeihen, durch sie bekommt der deutsche Idealismus, wie man aus diesem Beispiele ersieht, seine amerikanische realistische Nutzanwendung.

Ziemlich zahlreich verbreitet sind noch die deutschen Turn- und Gesangvereine und sozialen Vereinigungen, die sich mehr oder minder mit der Pflege der deutschen Sprache befassen und die Förderung des deutschen Unterrichts, des Turn- und Gesangsunterrichts, statutengemäß oder auch gelegentlich in ihre Vereinstätigkeit einbeziehen. Der Turnvereine geschah nach dieser Richtung bereits oben Erwähnung. Es würde aber über den dieser Abhandlung gesteckten Rahmen hinausgehen, auf diese Gattungen von Vereinen speziell einzugehen. Dies gilt auch von den verschiedenen jetzt bestehenden „Deutschen historischen Gesellschaften“ (in Philadelphia, Baltimore, Milwaukee und Chicago), obgleich deren Arbeiten dazu beitragen mögen, die für den deutschen Unterricht wichtigen geschichtlichen Daten zu ermitteln.

Unter den periodischen Veröffentlichungen, die im Interesse des deutschen Unterrichts wirken, sind hier vor allem die schon oben mehrfach angeführten „Pädagogischen Monatshefte“ zu nennen, in denen, wie der Programm-

artikel in der ersten Nummer besagt, alles, was dem deutsch-amerikanischen Lehrer als solchem am Herzen liegen muß, Berücksichtigung finden soll. „An der ebenso großen als schönen Aufgabe, die deutsche Sprache und Literatur und mit diesen den deutschen Geist nicht nur denen zu erhalten, die sie von ihren Eltern ererbt haben, sondern ihnen ein immer größeres Gebiet zu erobern, wollen wir unentwegt festhalten, in der Überzeugung, daß sie fruchtbringend auf die Entwickelung unserer großen Nation und auf die Bildung ihres Volkscharakters wirken müssen. Darum wollen wir aber auch unser Augenmerk dem gesamten Schulwesen zuwenden und, soviel als in unserer Macht steht, für eine vernünftige Erziehungsweise, wie sie ein Pestalozzi und Diesterweg predigten, eintreten. Den Entwickelungsgang unseres Schulwesens wollen wir eifrig verfolgen und unseren Teil dazu beizutragen suchen, daß derselbe stetig nach vorwärts gerichtet sei. Alle extremen Bewegungen, die diesen stetigen Entwickelungsgang stören könnten, sollen in uns die wachsamsten Bekämpfer finden. Doch ebenso sollen auch die materiellen Interessen des Lehrerstandes von uns im Auge behalten und, wo es gilt, verfochten werden. Das Blatt verdankt seine Gründung in erster Linie dem Nationalen deutsch-amerikanischen Lehrerbunde, dem es zu gleicher Zeit als Bundesorgan dient. Die Ziele des Bundes stehen in vollständigem Einklange mit den von uns angegebenen; und so hoffen wir, daß wir durch strikte Verfolgung derselben seinem Wachstum und Ausbau am meisten förderlich sein werden, da auch ihn wie uns das Streben erfüllt, die Teilnahme an den Geschicken des einzelnen zu wecken und das Ehrgefühl für die wichtigen Angelegenheiten des Berufs lebendig zu erhalten und zu mehren.

„Für seine praktische Tätigkeit im Schulzimmer soll jedem Lehrer Anregung geboten werden. Die Interessen des deutschen Unterrichts an den Hochschulen sollen gleichwertig denen an den Volksschulen behandelt werden. Der Name des Herrn Prof. M. D. Learned, der in freundlichster Weise der Abteilung für das höhere Schulwesen vorzustehen sich bereit erklärt hat, spricht dafür, daß dieselbe Gediegenes leisten wird.“ Endlich soll durch eine zuverlässige Bücherschau der deutschen wie der amerikanischen Literatur gebührende Beachtung gewidmet werden.

Diesem Programm ist die Zeitschrift seither stets treu geblieben.

Die „German American Annals“ [1]), von denen jetzt erst fünf Monatshefte vorliegen, dürften unter den periodischen Veröffentlichungen, die nicht speziell dem Unterrichtswesen dienen, am meisten in Betracht kommen. Sie sind die Fortsetzung der leider nicht mehr erscheinenden Quartalsschrift „Americana Germanica“, deren außerordentliche Bedeutung für die vorliegende Arbeit sich aus den zahlreichen Zitaten ergibt, die darin zu finden sind.

Das „Journal of Germanic Philology“, das seit April 1897 er-

---

[1]) Der etwas lang ausgefallene volle Titel lautet: German American Annals, continuation of the Quartaly Americana Germanica. A Monthly devoted to the comparative Study of the historical, literary, linguistic, educational and commercial relations of Germany and America. Published by the German American Historical Society, Philadelphia.

scheint und von Prof. **Gustav E. Karsten**, Universität von Indiana, viertel-jährlich herausgegeben wird, dürfte beim deutschen Publikum hinlänglich bekannt sein [1]).

III. Besondere Veranstaltungen und Stiftungen zur Förderung des deutschen Unterrichts.

Es ist eine sehr bemerkenswerte Erscheinung, daß die Freunde der Pflege des Deutschen an amerikanischen Lehranstalten sich mit der in den früheren Abschnitten geschilderten normalen Tätigkeit für diesen Zweck noch lange nicht begnügt haben, vielmehr unter sich noch fortgesetzt konkurrieren, um durch besondere Veranstaltungen sowie durch Stiftungen die Sache des deutschen Unterrichts immer weiter zu fördern. Als Ergebnisse dieses lobens-werten Eifers mögen hier folgende etwas heterogene Dinge angeführt sein, die aber alle auf das nämliche Endziel hinauslaufen:

1. Das Germanische Museum an der Harvard.
2. Der deutsche Publikationsfond (The „Germans Publication Fund“).
3. Die deutschen Theatervorstellungen zur Dotierung der vorstehenden und anderer verwandter Zwecke.
4. Die Stiftungen an einzelnen Universitäten
   a) für Stipendien (fellow- oder scholarships) an germanistische Studenten;
   b) für Lehrstühle im Deutschen;
   c) für Beschaffung deutscher Bücher.

1. Das Germanische Museum.

Im März 1897 erfolgte von etlichen Professoren der **Harvard** ein umfänglicher öffentlicher **Aufruf**, in dem unter anderen folgende Gründe geltend gemacht wurden, an dieser alten Bildungsstätte ein **Germanisches Museum** einzurichten:

„Es ist noch nicht allzu lange her, daß das Studium des Deutschen hauptsächlich als ein Mittel bewertet wurde, um sich die Fähigkeit zu erwerben, eine Sprache lesen oder sprechen zu können, die von großer praktischer Bedeutung in der Verfolgung von Berufs-, Geschäfts- oder gelehrten Interessen geworden war. Das ist in der Tat in einigen Teilen dieses Landes noch immer der vorherrschende Gesichtspunkt, nicht bloß in bezug auf das Studium des Deutschen, sondern auch in bezug auf die übrigen neueren Sprachen. Griechisch und Lateinisch sind noch mit dem Nimbus einer Zeit umgeben, wo man glaubte, daß alle höhere Kultur von der Kenntnis des griechischen und römischen Lebens abhänge, während Französisch und Deutsch nicht selten als Emporkömmlinge gelten, deren Stellung in der Hierarchie der Gelehrsamkeit noch nicht über allen Zweifel erhaben ist.

---

[1]) In der deutschen Presse unter anderem gewürdigt in der Beilage zur „Allg. Ztg.“ vom 16. Juli 1898 in dem Artikel von **Jantzen**, „Die germanistische Philologie in Nordamerika“, ferner im „Literar. Zentralblatt“, der „Zeitschrift für das Altertum“ usw.

„Es ist indessen unverkennbar, daß sich schon seit einigen Generationen allmählich eine Änderung vollzieht. Der erste Anstoß bezüglich des Deutschen wurde durch die klassische Literaturepoche zu Beginn des 19. Jahrhunderts gegeben. Als Bancroft, Hedge und Motley von ihrem Studienaufenthalt an deutschen Universitäten zurückkehrten, brachten sie nicht bloß eine höhere Ausrüstung von Gelehrsamkeit, sondern auch einen starken Enthusiasmus für die hohe Geistesbewegung mit, die zu jener Zeit das Schicksal des modernen Deutschland gestaltete. Hierauf kamen die Wirkungen des Jahres 1848. Die Märzrevolution schlug eine Saite an, die im amerikanischen Herzen Widerhall erweckte, und als die Märtyrer dieser Revolution in diesem Lande ein Asyl suchten, da fanden sie hier ein warmes Willkommen und sympathisches Verständnis mit den deutschen Bestrebungen. In der Freundschaft zwischen Longfellow und Freiligrath dürfte diese doppelte Verwandtschaft beider Länder in bezug auf ihre literarischen wie in bezug auf ihre politischen Ideale ihren bemerkenswertesten symbolischen Ausdruck gefunden haben. Dann folgte die allgemeine Aufnahme deutscher wissenschaftlicher Forschungsmethoden, wie sie die stets wachsende Zahl von amerikanischen Lehrern, Ärzten oder Theologen, die den entscheidenden Antrieb für ihr Lebenswerk auf den Universitäten in Berlin, Göttingen oder Heidelberg empfangen hatten, mit sich brachte. Und endlich gab die leitende Stellung, die sich Deutschland seit dem Kriege von 1870 errang, dem amerikanischen Volke einen neuen Begriff von der Würde der deutschen Nation und entzündete das Interesse an der Geschichte der teutonischen Rasse."

Der Aufruf gibt dann einen Überblick über den bereits bekannten Entwickelungsgang, den die deutsche Abteilung der Harvard in den letzten 25 Jahren nahm: im Studienjahr 1871/1872 nur zwei fakultative deutsche Kurse vermischten Charakters, an dem knapp 100 Studenten teilnahmen, und dagegen jetzt (1897) ein Lehrerstab von 10 Köpfen für etwa 750 Studenten in 29 Kursen. Diese Entwickelung bedinge die Notwendigkeit weiterer wichtiger Verbesserungen, namentlich der Einrichtung eines germanischen Museums.

„Es ist jetzt ein allgemein anerkannter Grundsatz", fährt der Aufruf fort, „daß man die Geschichte einer Nation nicht vollkommen ihrer kulturellen Bedeutung gemäß studieren kann, ohne deren Leistungen in bezug auf Monumentalbauten und häusliche Künste in Betracht zu ziehen. Denn nirgends bekundet sich der Volksgeist deutlicher und eindrucksvoller als bei den Bauten, die dem öffentlichen Kultus oder öffentlichen Beratungen gewidmet sind, in den Bildern, welche die volkstümliche Auffassung heiliger Legenden oder nationaler Überlieferungen verkörpern, oder in den Einrichtungen für privaten Komfort und die Sicherheit des einzelnen. Für denjenigen, der griechisch-römische Kultur studiert, bieten fast alle höheren gelehrten Bildungsanstalten wenigstens einige Gelegenheit, sich mit den wichtigsten Denkmälern griechischer und römischer Kunst bekannt zu machen. Der Student der semitischen Zivilisation hat eine vortreffliche Gelegenheit zur Untersuchung assyrischer und babylonischer Denkmäler in unserem eigenen semitischen Museum. Das Bostoner Museum der schönen Künste gibt in seiner japanischen Sammlung einen wunderbaren Überblick über das nationale Leben im fernen Osten. Sowohl dieses Museum wie das Fogg-Kunstmuseum an der Harvard enthalten wertvolle Sammlungen, die gewisse

Phasen der mittelalterlichen Kunst und der Renaissance beleuchten. Aber nirgends ist bisher in diesem Lande eine Gelegenheit geboten, um in ihrer Reihenfolge gerade die wichtigsten Denkmäler der germanischen Zivilisation zu studieren. Nirgends im ganzen Lande kann der Student einen lebendigen Eindruck vom Leben und den Gewohnheiten unserer Vorfahren erlangen, von den ältesten teutonischen Zeiten bis zum späteren Mittelalter, wie sie das Germanische Museum in Nürnberg und andere europäische Sammlungen gewähren. Nirgends kann er sich eine genaue Vorstellung der wundervollen Kathedralen im romanesken Stil des 12. Jahrhunderts, oder der außerordentlichen Kraft deutscher Skulptur im 13. Jahrhundert, oder der auserlesenen Werke deutscher Holzschnitzkunst im 14. und 15. Jahrhundert, oder selbst der Werke so großer Meister wie Peter Vischer und Albrecht Dürer erwerben.

„Indem wir an der Harvard die Errichtung eines Museums für dieses bisher vernachlässigte Gebiet anregen, möchten wir nicht in eine Diskussion über den ästhetischen Wert der deutschen Kunst eintreten. Wir geben zu, daß das Studium der italienischen Kunst behufs Erweckung eines formalen Schönheitssinnes entschieden wichtiger ist als das Studium der deutschen Kunst, obgleich wir diesen künstlerischen Vorzug keiner anderen Nation einzuräumen gewillt sind. Aber woran wir festhalten, ist die entscheidende Bedeutung einer derartigen Sammlung für die Geschichte der Zivilisation."

Der Aufruf gibt dann eine summarische Übersicht dessen, was unbedingt ein germanisches Museum, wie es geplant sei, enthalten müsse, und schließt mit folgenden Sätzen:

„Eine Sammlung wie die geplante kann schwerlich mit einer geringeren Summe als 10000 Dollars begonnen werden. Aber sie würde bei erfolgreicher Ausführung unzweifelhaft eine der nützlichsten Veranstaltungen der ganzen Universität abgeben. Es würde der erste Versuch sein, ein Bild der älteren europäischen und mittelalterlichen Zivilisation vor die Augen der Studenten zu bringen. Es würde zugleich ein würdiges Denkmal des Geistes einer Nation sein, die einen so großen Anteil an der Erschaffung der Ideale des modernen Lebens genommen und diesem Lande so viele Millionen seiner treusten Bürger geliefert hat."

Innerhalb von zwei Jahren nach Erlaß dieses Aufrufes war nicht mehr erreicht, als daß sich in Boston ein Ausschuß für Gründung eines derartigen Museums bildete, dessen Seele der feingebildete Rechtsanwalt Henry W. Putnam war. Der Stein kam erst ins Rollen, als es gelang, den deutschen Botschafter, Herrn von Holleben, für die Sache zu interessieren, so daß er einer Einladung des Professors Münsterberg nach Cambridge folgte. Letzterer veranstaltete nämlich am 14. März 1899 im Interesse des Museums das — in Amerika sehr beliebte — Zweckessen. Bei dieser Gelegenheit wurden vor der — aus etwa 200 Herren, zum großen Teile hervorragenden Deutschen Neu-Englands bestehenden — Festversammlung mehrere Reden gehalten, deren Inhalt von dauerndem Interesse sein dürfte. Nach den einleitenden Ansprachen des Botschafters, sowie der Professoren Münsterberg und Francke, die den allgemeinen Gesichtspunkten beredten Ausdruck verliehen, äußerte sich Herr Henry W. Putnam etwa wie folgt:

„Wir Mitglieder des „Visiting Committee" der deutschen Abteilung der

Harvard-Universität haben an der Errichtung eines germanischen Museums ein doppeltes Interesse. Einmal teilen wir durchaus die nationalen Gefühle, die von den Vorrednern zum Ausdruck gebracht worden sind. Drei von uns — Herr Schlesinger, Herr Prang und Herr Godfrey Morse — sind von deutscher Abstammung; und die anderen gehören, wie überhaupt wir alle, als Angelsachsen dem großen germanischen Volksstamme an; wie uns denn der Historiker Freeman so oft gesagt hat: Deutschland sei unsere erste Heimat, England die zweite und Amerika erst die dritte.

„Was ich aber besonders betonen möchte, ist ein anderes: Das geplante Museum wird nicht nur ein Monument deutscher Nationalität sein, es wird zugleich eine wissenschaftliche Anstalt sein, die dem Studierenden der Philologie und Geschichte dasjenige bieten wird, was das naturhistorische Museum für den Zoologen und Botaniker, das Laboratorium für den Physiker und Chemiker ist. Es wird dazu beitragen, den modernen pädagogischen Grundsätzen zum Siege zu verhelfen; es wird dem Anschauungsunterricht, der konkreten Erfassung der Wirklichkeit einen wesentlichen Vorschub leisten. Wir lernen heutzutage mehr und mehr durch das Auge, durch die lebendige Anschauung zum Unterschied von der bloßen Theorie, und dadurch wird Zeit erspart, die Einbildungskraft angeregt, das Gedächtnis gestärkt und das Studium überhaupt interessanter gemacht.

„Ich erinnere mich noch lebhaft der geistigen Qualen, die mir in meinen Kollegiumjahren bei der Lektüre von Cäsars „Bellum Gallicum“ die Beschreibung der Rheinbrücke machte, da das Schwergewicht des Unterrichts damals eben auf die grammatisch-stilistische Seite gelegt wurde. Wie anders hätte diese Beschreibung auf mich gewirkt, wenn sie durch ein Modell der Brücke selbst illustriert worden wäre und wir auf diese Weise eine klare Anschauung einer der großartigsten militär-technischen Leistungen aller Zeiten erhalten hätten.

„So wäre auch z. B. die Lektüre des Nibelungenliedes trocken und unfruchtbar, wenn der Lehrer diese Dichtung nur vom rein sprachlichen Standpunkt behandelte, anstatt auf Grund derselben und womöglich mit Benutzung eines guten Museums ein lebendiges Bild zu entwerfen von den handelnden Personen, ihrer Kleidung und Bewaffnung, ihrer Lebensweise und häuslichen Umgebung.

„Der große Fortschritt, den eine solche Methode bedeutet, ist uns allen klar, und wir möchten ihn unseren Söhnen zu gute kommen lassen. Herr Baron von Holleben hat mit Recht gesagt, daß wir diese Methoden großenteils der deutschen Wissenschaft verdanken, und daß wir Amerikaner von deutscher Wissenschaft mehr beeinflußt sind, als wir denken; und ich erkenne mit Freuden an, daß wir dafür zu Dank verpflichtet sind. Wir bitten Sie heute, uns auf dem Wege fortzuhelfen, den Sie uns selbst gewiesen haben. Obgleich unser Land politisch freier ist als Deutschland, sind wir doch in unseren Unterrichtsmethoden zum Teil konservativer, ja sogar reaktionär. Durch den Hinweis darauf wie auch auf unsere Stammverwandtschaft hofft das Komitee die Amerikaner für dieses Projekt zu interessieren, und ich hoffe daß die Deutsch-Amerikaner Bostons ein besonderes Interesse daran finden werden, um die Kunst und praktischen Methoden des Vaterlandes vor den

Augen der amerikanischen Studenten in der hervorragendsten Universität zu demonstrieren."

Hieraufolgte eine Ansprache von Professor Hugo R. Schilling, der ungefähr folgendes ausführte:

„Ich weiß kaum, was ich den beredten Ausführungen meiner Herren Vorredner noch hinzufügen kann, es sei denn, daß ich etwas näher eingehe auf den Inhalt des geplanten Museums, wie wir ihn uns denken. Seine Exzellenz hat bereits auf das germanische Museum in Nürnberg hingewiesen, das uns als höchstes Ideal einer solchen Sammlung vorschwebt, und dessen meisterliche Einrichtung wir uns auch nach Möglichkeit zum Vorbild nehmen werden. Selbstverständlich ist dieses Ideal für uns in mancher Hinsicht unerreichbar, und es kann ja auch nicht unsere Aufgabe sein, wie die National- und Provinzialmuseen Europas Originalprodukte vergangener vaterländischer Kulturepochen in mächtigster Mannigfaltigkeit zu sammeln und aufzubewahren. Das geplante Museum soll rein lehrhaften Zwecken dienen; es soll, wie Herr Putnam bereits bemerkt hat, die Anwendung der Methode des Anschauungsunterrichts im akademischen Studium der Altertumskunde, der Kunst- und Literaturgeschichte und somit eine lebhaftere Vergegenwärtigung der materiellen und geistigen Kultur unserer Vorfahren ermöglichen; es soll den Studenten ein praktisches Hilfsmittel sein zum tieferen Eindringen in das Gemüts- und Geistesleben, in Recht und Sitte, in Glauben und Brauch des deutschen Volkes. Und dabei ist nicht zu vergessen, daß das große Publikum sich für solche Sammlungen lebhaft interessiert und für den erziehlichen Einfluß derselben in hohem Grade empfänglich ist, daß unser Museum mithin auch in weiteren Kreisen dieses Landes zu einer richtigeren Würdigung der Errungenschaften deutscher Kultur führen wird.

„Zur Erreichung dieses Zweckes aber genügen in den meisten Fällen Gipsabgüsse oder galvanoplastische Nachbildungen der in Frage kommenden Gegenstände; ferner Modelle, Photographien, Pläne und Zeichnungen; auch bedarf es nicht einer großen Auswahl von Dingen ähnlicher Art, sondern nur weniger typischer Vertreter jeder einzelnen Klasse. Auf diese Weise soll nun, soweit möglich, die ganze Entwickelung der germanischen bezw. deutschen Kultur zur Darstellung kommen, von den Zeiten der Trennung der Indogermanen in einzelne Völkerstämme bis zum Ausgang des Mittelalters, ja, wenn es unsere Mittel erlauben, bis zur Gegenwart. Das Material dazu ist in reichem Maße vorhanden. Für die älteste Zeit handelt es sich fast ausschließlich um Gräberfunde, und zwar Waffen, Werkzeuge und Schmucksachen. Aber schon aus der Übergangsperiode von der Steinzeit zur Kupfer- und Bronzezeit geben die ältesten Pfahlbaufunde Deutschlands und der Schweiz einen Einblick in einen fortgeschritteneren Kulturzustand, der mit dem der indogermanischen Stämme beim Beginn ihrer Sonderexistenz, wie ihn die vergleichende Sprachforschung ergibt, ganz auffallend übereinstimmt; wir bekommen da schon vielseitigen Aufschluß über die Bauart der Wohnungen, über häusliches Leben, Nahrungsmittel, Bewaffnung, Bekleidung, Utensilien, Keramik, Weberei, Jagd, Fischfang, Viehzucht und Ackerbau. Von da an werden die Funde immer zahlreicher. Das große Gräberfeld von Hallstatt in Oberösterreich und die noch jüngeren Pfahlbaureste von La Tène im Neuenburger See vertreten verschiedene Stufen der Eisenzeitkultur, die,

wenn auch nicht von Germanen geschaffen, so doch von ihnen geteilt wurden. Von Cäsar und Tacitus an treten die Germanen in das Licht der Geschichte, und nun ist es möglich, das ihnen Eigentümliche schärfer abzusondern; später fließt uns dann in der Literatur des Mittelalters eine neue, noch reichere Quelle, die aber hinwiederum gerade durch die Altertumskunde erst geläutert und verstärkt werden muß. Hier tritt die von uns geplante Sammlung in den unmittelbaren Dienst der literarischen Studien, indem sie Gegenstände, von denen man eine klare Vorstellung haben muß, wenn nicht so manche Stelle in den alten Dichtern sinnlos bleiben soll, greifbar vorführt; ganz abgesehen davon, daß zum Verständnis der geistigen Tätigkeit eines Volkes überhaupt eine Kenntnis seiner materiellen Kultur notwendig ist. Von ebenso unmittelbarem praktischen Nutzen wird das Museum beim Studium der Kunstgeschichte sein; in dem Maße, wie sich die bildenden Künste im höheren Sinne entwickeln und zu nationaler Eigenart erheben, müssen auch ihre Produkte in einem kulturhistorischen Museum allmählich in den Vordergrund treten. Hier, wie überall, soll vor allem die historische Entwickelung der Künste und Fertigkeiten, der Sitten und Bräuche bildlich und plastisch veranschaulicht werden; so die der Bewaffnung, von der Steinaxt bis zu den Meisterwerken der Waffenschmiedekunst im 15. und 16. Jahrhundert; die der Baukunst, von der Pfahlbauhütte und dem einfachen Bau, der in den Hausurnen nachgeahmt ist, bis zu der germanischen Halle der angelsächsischen, mittelhochdeutschen und altnordischen Literatur der Kaiserpfalz zu Goslar, der typischen Ritterburg und dem romanischen und gotischen Dom; die Entwickelung des Schiffsbaues, von dem Einbaum des Pfahlbaubewohners bis zu dem großen Ruderboot von Nydam und dem Vikingerschiff von Gokstad; die der Skulptur, der Erzgießerei, der Holzschnitzkunst und der Malerei von ihren Anfängen bis zu den Meisterwerken Adam Krafts, Peter Vischers, Veit Stoß' und Albrecht Dürers.

„Sie ersehen aus dem Gesagten, daß das geplante Museum, was das spätere Mittelalter betrifft, ein mehr kunstgeschichtliches und spezifisch deutsches, in betreff der Urzeit und des frühen Mittelalters aber ein mehr archäologisches und allgemein germanisches sein wird. Es wird also zur Förderung des Studiums nicht nur der deutschen und altnordischen, sondern auch der angelsächsischen Kultur und Literatur beitragen, und das läßt mich hoffen, daß unser Projekt auch in anglo-amerikanischen Kreisen Beifall und tatkräftige Unterstützung finden wird."

Nachdem durch die bei diesem Anlasse gehaltenen Reden ein klares Bild dessen, was mit dem Museum bezweckt war, dem Publikum gegeben war, gelang es endlich, im Mai 1901 den Museumsverein („Germanic Museum Association") zu konstituieren, dessen Ehrenpräsident Karl Schurz ist, während Henry W. Putnam als Obmann fungiert und so hervorragende Männer wie der Präsident der Republik Theodore Roosevelt, und der — inzwischen in den Ruhestand getretene — Botschafter von Holleben zu seinem Ausschuß gehören. Dieser Verein sammelte vor allen Dingen einen Grundstock von etwa 4000 Dollars für das Unternehmen an, zu dem die von Direktor Conried veranstalteten Benefizvorstellungen wesentlich beitrugen. Im Sommer 1901 benutzte dann Professor Francke seinen großen Urlaub, um in Mitteleuropa für das Unternehmen tatkräftige Propaganda zu machen.

Freilich mißlang der Versuch, dort einzelne zahlende Mitglieder für den Museumsverein zu gewinnen [1]), allein dafür waren die Bemühungen, den deutschen Kaiser, die Elite der Berliner Bürgerschaft und die Schweizer Bundesregierung zu gewinnen, desto erfolgreicher. Letztere gewährte auf Veranlassung des Bundespräsidenten Dr. Preuer, der ein vorzügliches Verständnis für die Zwecke des Unternehmens bewies, eine Menge Abdrücke der im Schweizer Landesmuseum zu Zürich enthaltenen mittelalterlichen Kunstschätze und hat sich damit selbst ein dauerndes Denkmal in der Neuen Welt gesetzt.

Ganz außerordentlich war aber die Unterstützung, die Kaiser Wilhelm II. dem großen Kulturwerk zuteil werden ließ, sie übertraf geradezu die allerkühnsten Hoffnungen, die man in Cambridge auf die Munifizenz dieses weitblickenden und großherzigen Monarchen gesetzt hatte. Auf Anregung des Botschafters hatte das Komitee ein Immediatgesuch an den Kaiser gerichtet und diesem einen „Wunschzettel" beigefügt, der für etwaige Geschenke als Anhaltspunkt dienen sollte. Da sich sowohl der Reichskanzler Graf Bülow als auch Professor Herm. Grimm verbindlich gemacht hatten, beim Kaiser die Angelegenheit zu befürworten, so hatte man gehofft, daß der Kaiser einen Teil des „Wunschzettels" genehmigen und dem Museum zuweisen lassen werde. Aber der Kaiser wählte nicht aus, er bewilligte gleich den ganzen Wunschzettel und tat dann noch mehr: er schenkte nämlich dem Museum eine Sammlung von Nachbildungen bedeutender Werke der plastischen Kunst, welche die Geschichte der deutschen Kunst vom 11. bis zum 18. Jahrhundert fortlaufend und ohne Lücke darstellen. Schon durch diese kaiserliche Gabe allein, die einen Wert von mindestens 500 000 Mark repräsentiert, gewinnt das Museum einen Inhalt, durch den die Erfüllung seines Zweckes bis zu einem gewissen Umfange gesichert wird [2]).

Nächst dem Kaiser sind es angesehene Bürger der Stadt Berlin, kunstsinnige Privatleute, Gelehrte, Künstler und Handelsherren, die auf Anregung des Museumsdirektors Dr. Schöne und des Direktors des Kunstgewerbemuseums Dr. Lessing den bedeutendsten Beitrag zur Ausstattung des Museums geliefert haben. Unter den Berliner Gaben, welche die kaiserliche Spende in der denkbar glücklichsten Weise ergänzen, befinden sich unter anderen galvanoplastische Nachbildungen des Hildesheimer Silberfundes und anderer Prachtstücke der Berliner Sammlungen. Endlich war es namentlich die letztwillige Zuwendung eines wohlhabenden Bürgers von Brookline in Massachusetts namens Berthold Schlesinger, durch die dem Museumsverein die Mittel zuflossen, eine Reihe von Anschaffungen vorzunehmen.

Nach dem ersten Jahresbericht, der dem Vereine in seiner General-

---

[1]) Es wurden im ganzen nur 42 — zweiundvierzig! — Reichsmark gezeichnet.

[2]) Als Professor Francke im März 1902 vom Kaiser in Audienz empfangen wurde, machte letzterer aus seinem brennenden Wunsche kein Hehl, der deutschen Kunst überall Anerkennung zu verschaffen. Der Kaiser erläuterte seinem Besucher mit großer Sachkenntnis an Bildern die Geschenke, die er zu machen beabsichtigte. Ein sehr bezeichnendes Wort fiel bei dieser Gelegenheit über das Denkmal des Großen Kurfürsten, was ebenfalls in diese Sammlung gehört. Der Kaiser sagte nämlich: „Wenn der Kurfürst auf dem Kapitol in Rom stände, würde die ganze Welt zu ihm aufstaunen, aber hier auf seiner Brücke laufen die Leute an ihm vorbei, und kaum ein Mensch sieht ihn!"

versammlung am 1. Dezember v. J. vorlag[1]), waren für die im Januar d. J. in einem provisorischen Unterkunftsorte, dem Rogersgebäude, erfolgende Eröffnung des Museums folgende Gegenstände vorhanden:

1. Modell des Nydambootes aus dem Kieler Museum (4. Jahrhundert).

2. Figur eines fränkischen Kriegers aus dem 7. Jahrhundert (Mainzer Museum).

3. Hildesheimer Denkmäler: a) Bernwardsäule (11. Jahrhundert), b) Taufbecken in der Kathedrale und c) Chorschrank (b und c aus dem 12. Jahrhundert).

4. Bamberger Denkmäler (12. und 13. Jahrhundert), nämlich: Prophet und Apostel (zwei Gruppen), Sibylle, Statue Kaiser Heinrichs II. und der Kaiserin Kunigunde, sämtlich aus der Kathedrale.

5. Straßburger Denkmäler (13. Jahrhundert) aus dem Münster, nämlich: Weise und törichte Jungfrau, zwei Tugendstatuen und Relief des Todes der Maria.

6. Grab der Heiligen Aurelia, St. Emmeran in Regensburg (14. Jahrhundert).

7. Nürnberger Bildhauerschule (15. und 16. Jahrhundert): Betende Jungfrau aus dem Germanischen Museum; Adam Kraffs 7. Leidensstation; Peter Vischers Grab des Grafen von Henneberg und seiner Gemahlin zu Römhild; Grab des Kaisers Maximilian und Peter Vischers König Arthur, beide letzteren aus Innsbruck.

8. Gruppen und Statuetten von Brüggemanns Altarstück in der Schleswiger Kathedrale (16. Jahrhundert).

9. Drachenkandelaber vom Dürerhause in Nürnberg (16. Jahrhundert).

10. Renaissancetür vom Hirschengelhause in Nürnberg (16. Jahrhundert).

11. 150 galvanoplastische Reproduktionen nach Floetner und anderen Meistern des 16. Jahrhunderts.

12. 150 eingerahmte große Photographien von Baudenkmälern und Bildhauerwerken aus der Königl. preußischen Meßbildanstalt in Berlin.

13. Ähnliche Photographien von der Wartburg.

14. Ähnliche Photographien von Nürnberg.

15. Große Sammlung von Abbildungen aus dem Germanischen Museum.

Wie ein Blick in diese Liste ergibt, sind es durchweg Nachbildungen, plastische oder photographische, mit denen man die ganze Museumssammlung begonnen hat. Man will sich auch in der Folge grundsätzlich auf diese beschränken, weil sie verhältnismäßig billig zu erlangen sind, also eine ziemliche Ausdehnung mit verhältnismäßig geringen Mitteln gestatten, andererseits aber vor der Gefahr schützen, sich in Kuriositäten und Raritäten zu verlaufen. Nachbildungen werden auch immer nur von solchen Kunstschätzen gemacht, die wirklich als vorbildlich und allgemein interessant gelten können, und das in Mainz gegebene Beispiel beweist, daß man aus guten Kopien ein ebenso nützliches als sehenswertes Museum schaffen kann. Das einzig Origi-

[1]) Annual Report of the Board of Directors of the Germanic Museum Association presented at the Annual Meeting of the Association, held at Cambridge, Massachusetts, Dec. 1. 1901.

nale, das man allenfalls aufzunehmen gewillt ist, sind Volkstrachten und Hausgeräte, worin ein starkes Angebot vorhanden ist.

Die tatsächliche Eröffnung des Museums fand ohne besondere Feierlichkeit statt; diese bleibt vielmehr dem Zeitpunkte vorbehalten, wo erst die kaiserlichen Geschenke und die Hauptzuwendungen aus Berlin und Zürich der Sammlung einverleibt sein werden, also voraussichtlich im Wintersemester 1903/1904. Man wird dann auch dem Publikum ein wirkliches Schatzhaus interessanter germanischer Erinnerungen vorzuführen in der Lage sein, die für die germanische Kulturmission in Amerika einen Hauptstützpunkt abgeben.

Kurator des Museums ist der um seinen Werdeprozeß so verdiente Prof. Dr. Kuno Francke.

2. Der deutsche Publikationsfond von Amerika.

Dieser Fond wurde von Prof. Learned, wie dieser im „Bulletin" der Universität von Pennsylvanien vom April 1900 mitteilte, ins Leben gerufen und zwar infolge des Umstandes, daß dem Herausgeber der „Americana Germanica" weit mehr und weit umfangreichere Arbeiten, deren Veröffentlichung er für sehr wünschenswert hielt, zugingen, als von ihm in der Vierteljahrsschrift untergebracht werden konnten. Echt amerikanisch war der von ihm unternommene Versuch, aus dieser Lage einen Ausweg zu finden: er erließ einen Aufruf, durch freiwillige Beiträge einen Fonds von 100000 Dollars zu sammeln und dadurch dem Bedürfnisse zu begegnen. Sein interessantes Ausschreiben hatte folgenden Wortlaut:

„Der deutsche Beitrag zur amerikanischen Geschichte und Kultur ist bei weitem der wichtigste von allem, was vom europäischen Kontinente kam, und die ethnographische Geschichte von Amerika, die wahrscheinlich die der nächsten Zukunft sein wird, muß das Studium des Einflusses des deutschen Bevölkerungselements auf die Entwickelung des amerikanischen Lebens und der amerikanischen Institutionen in eingehendster Weise einschließen. Das Interesse an diesem deutschen Einflusse verbreitet sich jetzt schnell bei den Anglo-Amerikanern, und viele ernsthafte, bestgeübte Forscher richten ihr Augenmerk auf dieses neue Untersuchungsfeld. Eine große Fülle einschlägigen Materials in Gestalt von Originaldokumenten und Spezialstudien wartet bereits auf ihre Veröffentlichung und läßt es ebenso wünschenswert wie notwendig erscheinen, einen speziellen Fond zur Veröffentlichung von Material, das sich auf die Geschichte der Deutschen in Amerika bezieht, zu begründen.

„Der Plan für diese Veröffentlichungen schließt alle Arbeiten wissenschaftlichen oder dokumentarischen Charakters, welche die literarischen, sprachlichen und sonstigen kulturellen Beziehungen zwischen Deutschland und Amerika berühren, ein und zwar nach folgender Gruppeneinteilung:

1. Die literarischen Beziehungen zwischen Deutschland und Amerika.
   a) Deutsche Literatur, die in Amerika geschrieben wurde.
   b) Deutsche Literatur, die in Amerika nachgedruckt wurde.
   c) Amerikanische Übersetzungen deutscher Literatur.
   d) Der Einfluß amerikanischer Literatur auf Deutschland.
2. Die sprachlichen Beziehungen von Deutschland und Amerika, ein-

chließend die deutschen Dialekte Amerikas und den Einfluß der deutschen
prache.

3. Deutsches Drama und deutsches Theater in Amerika.
   a) Deutsche Dramen, die auf deutschen Bühnen in Amerika aufgeführt werden.
   b) Deutsche Dramen auf den englischen Bühnen.
   c) Der literarische Einfluß des deutschen Dramas in Amerika.
4. Deutsche Musik in Amerika.
   a) Geschichte der deutschen Musikgesellschaften in Amerika.
   b) Geschichte des Einflusses der deutschen Musik auf die amerikanische Kultur.
5. Deutsche Turnvereine und ähnliche Gesellschaften in Amerika.
6. Deutsche Kunst in Amerika.
7. Deutsche Wissenschaft, Philosophie, Theologie und Unterrichtsmethoden in Amerika.
8. Geschäftsbeziehungen von Deutschland und Amerika; deutsche Industrien, Gewerbe und mechanische Künste in Amerika.
9. Die deutsche Presse in Amerika.
   a) Die ursprüngliche deutsche Presse.
   b) Die Beziehungen der deutschen zur amerikanischen Presse.
10. Die diplomatischen Beziehungen von Deutschland und Amerika.
11. Die Deutschen in den amerikanischen Kriegen.
12. Deutsch-amerikanische Lebensbeschreibung."

Die Organisation eines Nationalkomitees für den deutschen Publikations-
ond von Amerika wurde im Mai 1899 in der Universität von Pennsylvanien orgenommen und zugleich ein Lokalkomitee eingesetzt, bestehend aus Dr. C. . Hexamer, Präsident der Deutschen Gesellschaft, als Präsident; K. K. Harrion jun., 123 Süd 4. Straße in Philadelphia, als Schatzmeister und Prof. M. . Learned als Schriftführer. Das Nationalkomitee besteht aus angesehenen eutschen und Amerikanern, die sich mindestens zu Beiträgen von 100 bis 000 Dollars zu dem Fond verpflichten. Es werden aber auch kleinere Beiäge gern angenommen. Die Summe, die gewünscht wird, beläuft sich auf 00000 Dollars, die so angelegt werden sollen, um für Publikationen ein ändiges Einkommen zu schaffen und auch alles Material, sobald es reif zur eröffentlichung ist, verwendbar zu machen.

„Alle Mitglieder des Nationalkomitees erhalten Exemplare der vom Fond eröffentlichten Werke kostenfrei zugesandt.

„Die Namen der zum Fond Beitragenden werden in jedem besonders rscheinenden Bande oder in jeder Monographie veröffentlicht.

„Alles Material, das zur Veröffentlichung eingereicht wird, muß von hohem kademischen Charakter sein, um Berücksichtigung zu finden.

„Geldzuwendungen, Originalbeiträge von Studien, die deutsch oder engsch abgefaßt sein können, oder sonstiges Material, Manuskripte oder Druckachen, sind willkommen, gleichviel aus welchem Teile der Welt sie kommen.

„Die Veröffentlichungen werden durch die gewöhnlichen Wege des Buchandels geleitet und die Ergebnisse der Verkäufe dem Fond wieder zugeführt.

„Die Veröffentlichungen, die auf diese Weise erfolgen, werden ein glänzenes und dauerndes Denkmal der Deutschen in Amerika abgeben.

„Beiträge sind durch Check direkt an den Schatzmeister C. C. Harrison jun., 123 Süd 4. Straße in Philadelphia, zu senden. Es ist auch zulässig, die gezeichneten Beiträge in fünf- oder zehnmonatlichen Raten zu begleichen."

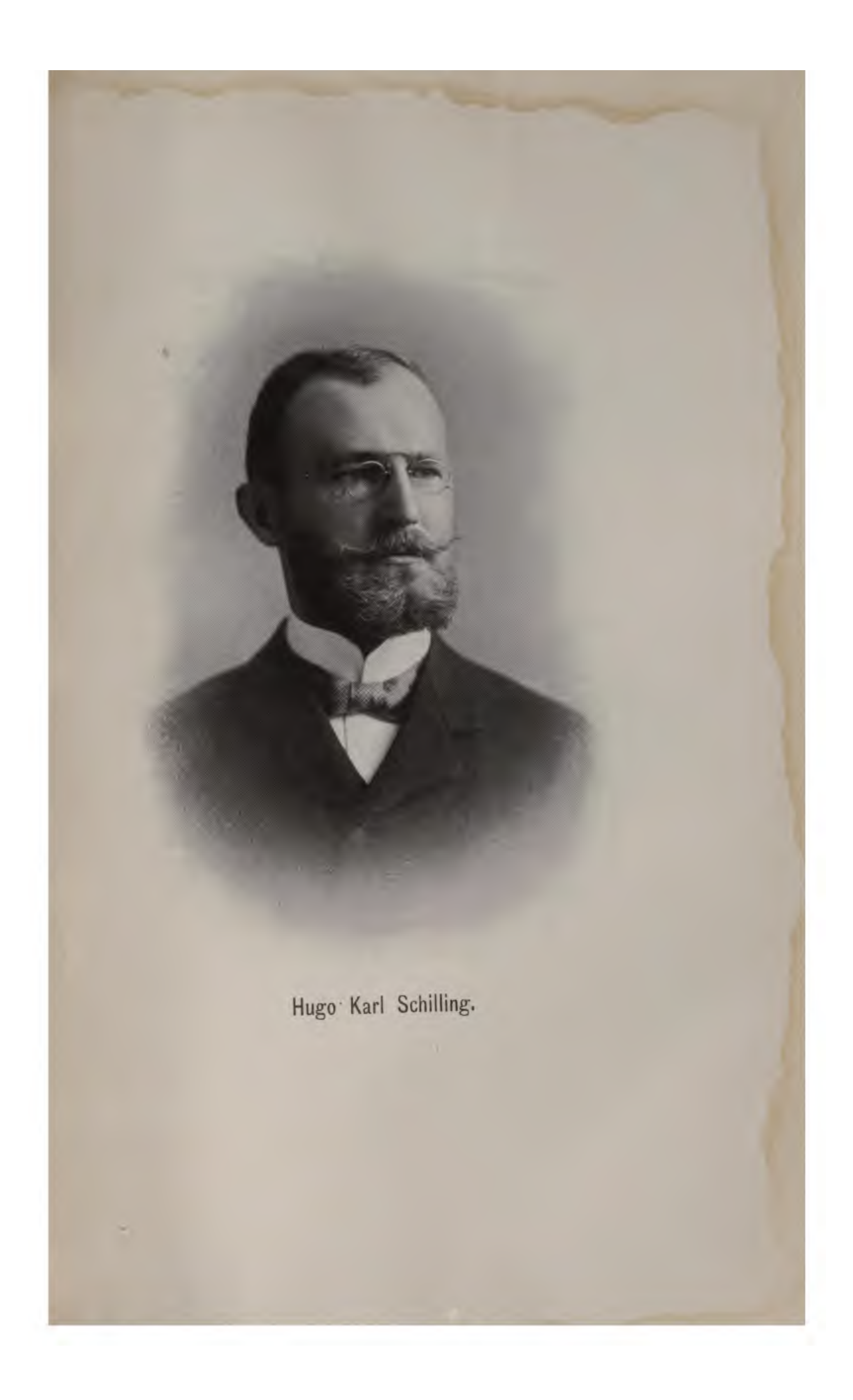
Abgesehen von den Namen der Mitglieder des Lokalkomitees trägt das Dokument die Unterschriften des jetzigen Staatsgouverneurs Pennypacker und des Herrn Joseph G. Rosengarten, der ein Treuhänder der Universität von Pennsylvanien ist. Trotzdem war der finanzielle Erfolg, soweit dem Verfasser bekannt, bisher leider kein nennenswerter. Außer den Beiträgen der Gründungsmitglieder scheinen überhaupt nur die Ergebnisse einiger Theatervorstellungen, die Direktor Conried zu dessen Benefiz veranstaltete, dem Fond zugeflossen zu sein.

3. Deutsche Theatervorstellungen für deutsche Unterrichtszwecke.

Mit einem wahren Feuereifer hat sich seit einigen Jahren ein deutscher Bühnenleiter, Direktor Heinrich Conried vom Deutschen Theater in New York, darauf geworfen, für die deutschen Unterrichtszwecke durch Vorstellungen, die er veranstaltet, materielle Mittel verfügbar zu machen. Seit dem Jahre 1899 bis jetzt hat er schon eine ganze Anzahl von Benefizabenden gegeben, deren Erträgnisse den deutschen Abteilungen der verschiedenen östlichen Universitäten, dem Vassar-Kollegium, dem deutschen Verein der Columbia, dem deutsch-amerikanischen Publikationsfond und endlich dem germanischen Museum an der Harvard zugute kamen.

Herr Conried hat sich nicht etwa damit begnügt, solche Vorstellungen in seinem eigenen Theater an Ort und Stelle zu veranstalten, er ist jetzt schon ein Dutzend mal selbst nach den mit einem Benefiz bedachten Plätzen gereist, um seine Aufführungen zu inszenieren. Dazu muß jedesmal nicht nur das ganze Personal, das im Stücke mitwirkt, auf Reisen gehen, auch alle theatralischen Requisiten müssen an den betreffenden Ort befördert werden, was bekanntlich mit erheblichen Kosten verknüpft ist. Trotzdem wurde in jedem Falle die Gesamteinnahme ohne Abzug den Benefizianten zur Verfügung gestellt. Es hatte dadurch z. B. die Harvard schon Abende mit einem Nettoertrag von etwa 2500 Dollars.

Die Bedeutung dieser großmütigen Unterstützung der deutschen Interessen an den genannten Universitäten liegt aber vielleicht weniger in den deutschen Zwecken zugeführten Geldsummen, als in der erfolgreichen Belebung des Interesses am deutschen Theater und damit an der ganzen deutschen Literatur in den Kreisen der studierenden amerikanischen Jugend und ihrer Lehrer. Offenbar ist der dauernde Bestand der wenigen von allen früheren deutschen Theatern übrig gebliebenen Bühnen, namentlich der in New York sowie der in Milwaukee, nicht zum geringsten Teile von der Aufmerksamkeit abhängig, die ihnen die gebildeten Anglo-Amerikaner schenken mögen. Gelingt es, dieses Element für die deutschen Kunstinstitute zu interessieren, so darf man hoffen, daß sich die deutsche Kunst wenigstens ein paar Zufluchtsstätten in Amerika behaupten wird. Es liegt auf der Hand, wie innig diese Frage mit der des deutschen Unterrichts verknüpft ist: wer immer von einer deutschen Klassikervorstellung begeistert wurde, der wird auch die deutsche Sprache liebgewinnen und ihrer Literatur nicht teilnahmslos gegenüberstehen.



Hugo Karl Schilling.

ıs diesem Grunde ist es aber auch von der größten Wichtigkeit für die rderung des deutschen Kultureinflusses, daß wirklich gute deutsche Theater Amerika bestehen und dort die deutsche Kunst zu Ehren bringen.

Dem „Pabst-Theater“ in Milwaukee (das an den Sonntagen auch Chicago regelmäßige Vorstellungen gibt) darf zum Ruhme nachgesagt rden, daß es unter der Direktion seiner beiden langjährigen Leiter, der rren Welb und Wachsner, ebenfalls eine ganze Reihe von Benefizabenden r die Universitäten von Wisconsin, die Northwestern-Universität, sowie das utsch-amerikanische Lehrerseminar von Milwaukee veranstaltet und so der utschen Sache, die hier vertreten wird, außerordentlich genützt hat. Nachm sich die alte Direktion vor drei Jahren aufgelöst hat, hat die jetzige itung (Wachsner) deren Traditionen nach dieser Richtung aufgenommen. türlich gestatten die kleineren Mittel und das minder zahlreiche Personal eser gediegenen Bühne keine so weitreichende Munifizenz, wie sie jetzt er im Osten betätigt wird.

4. Stiftungen.

Außer den durch das deutsche Theater den deutschen Abteilungen zuil gewordenen Unterstützungen sind dem Verfasser noch folgende Stiftungen r deutsche Zwecke bekannt geworden:

1. Harvard. Die Schier-Stiftung, aus der jährlich ein Preis von 50 Dollars der besten Arbeit aus dem Gebiete der modernen Literaturen zuil wird.

2. Columbia. Die Gebhard-Professur für deutsche Sprache und Literatur ist, wie erwähnt, schon sehr alten, die Karl Schurz-Stiftung sehr ungen Datums. Aus den Zinsen der letzteren soll sowohl ein Stipendium für die Fortsetzung des germanistischen Studiums bestritten, wie alljährlich in ansehnlicher Betrag zur Anschaffung deutscher Bücher verwandt werden.

3. Johns Hopkins. Wie schon angeführt, erhielt diese ihrerzeit die Bluntschli-Bibliothek geschenkt und bezieht seitdem regelmäßig jedes Jahr eine Barzuwendung für Vermehrung ihrer deutschen Büchersammlung von einem deutschen Bürger von Baltimore.

4. Universität von Pennsylvanien. Über die Stiftung der Bechstein-Bibliothek wurde schon oben berichtet, ebenso über die deutschen Büchereien, die der

5. Cornell zuflossen, zu einem sehr großen Teile von Andrew D. White.

6. New York. Diese Universität verfügt bereits über gewisse Preise für die „Freshman Entrance Examination“ von 100 Dollars und für die beste germanistische Arbeit, sowie über die von Ottendorfer geschenkte germanistische Bibliothek. Sie hat nun noch erhalten das Ottendorfer-Stipendium, aus dem ein jährliches Einkommen von 800 Dollars und 100 Dollars für Bücher einem tüchtigen Studenten zur Fortsetzung seiner Studien an deutschen Universitäten zufließen sollen. Die Mittel dazu werden einem Fond entnommen, der von den Deutschen New Yorks gesammelt wurde, um das Andenken an den verstorbenen Herrn Oswald Ottendorfer zu ehren.

7. Universität von Michigan. Über die Entstehung der Goethe-Bibliothek wurde schon oben Näheres mitgeteilt.

8. Universität von Wisconsin. Eine ganze Blumenlese von kleineren deutschen Stiftungen, darunter die Summe von 3500 Dollars für eine Seminarbibliothek, wurde schon oben erwähnt. Es ist bemerkenswert, daß die berühmte deutsche Buchhändlerfirma von F. A. Brockhaus in Leipzig nicht nur hier, sondern auch an anderen Stellen Kollektionen deutscher Bücher stiftete, so z. B. der Deutschen Gesellschaft von Pennsylvanien über 500 Bände.

9. Die Washington-Universität in St. Louis, Missouri, führt den Spitznamen Adolphus Busch-Universität, weil sie von dem bekannten großen Bierbrauer dieses Namens so beträchtliche Zuwendungen erhielt. Eine derselben erstreckt sich auf die Einrichtung einer deutschen Professur.

10. Stanford University. Die Stiftung der Hillebrand-Bibliothek wurde schon oben angeführt.

Die vorstehende Liste ist jedenfalls nur lückenhaft. Immerhin ist sie ein Beweis dafür, daß es in diesem Lande an opferfreudigen und für die gute Sache begeisterten Freunden des deutschen Unterrichts keineswegs fehlt. Wahrscheinlich wird es nur notwendig sein, die öffentliche Aufmerksamkeit darauf zu lenken, um derartige Stiftungen in größerer Zahl und noch an mehreren Orten verwirklicht zu sehen.

ANHANG.

I. Biographisches.

Die Gerechtigkeit würde es erfordern, die Lebensgeschichten von hervorragenden Förderern des deutschen Unterrichts mit den Vätern der Republik zu beginnen, die darin alle übereinstimmten, daß nur ein unterrichtetes Volk von den großen Vorrechten und Freiheiten, die demselben durch eine demokratische Republik zuteil würden, guten Gebrauch machen könne, während die Vernachlässigung der Erziehung notwendig den Verfall der Republik herbeiführen müsse. Denn diese Grundsätze waren es, welche die amerikanische Intelligenz anspornten, in Europa die Muster zu suchen, nach denen das beste amerikanische Erziehungssystem ausgebildet werden könne, um solche schließlich in Deutschland zu finden. Nachdem aber bereits im ersten Hauptabschnitte der außerordentlichen Verdienste Erwähnung geschah, die sich namentlich Benjamin Franklin und Thomas Jefferson nach dieser Richtung erwarben, ihre sonstige Lebensgeschichte aber hinlänglich bekannt ist, konnte hier gleich mit den Männern begonnen werden, deren Wirken in die Zeit von 1825 bis 1900 fällt. Neben einer Anzahl geschichtlicher Persönlichkeiten, die nicht übergangen werden konnten, sind aus der großen Zahl der lebenden leitenden Professoren und Schulsuperintendenten nur diejenigen hier angeführt worden, mit denen es dem Verfasser bisher gelungen war, irgendwie Fühlung zu nehmen. Aller nach Verdienst zu gedenken, ließ sich leider um so weniger ausführen, als nicht einmal alle diejenigen, an die das bezügliche Ersuchen gerichtet wurde, antworteten oder ausreichendes Material einsandten. Immerhin dürfte das Gebotene für den Leser wünschenswerte Anhaltspunkte bieten, um auch die Persönlichkeiten etwas kennen zu lernen, in deren Hände die Weiterführung des deutschen Unterrichts dermalen hauptsächlich gelegt ist.

Edward Everett.

Wenn auch Edward Everett in Europa minder berühmt sein mag wie rein älterer Bruder Alexander Hill, so ist doch sein Anteil an der Fördesung des Deutschen in Amerika unbedingt der größere. Geboren am 11. November 1794 zu Dorchester in der Nähe von Boston, graduierte er

schon als 17jähriger Jüngling mit dem Diplom A. B. an der Harvard. 1814 bestieg er als Geistlicher die Kanzel, doch gab er noch im selben Jahre diese Würde auf, um sich gründlichen wissenschaftlichen Studien in Deutschland zu widmen. Wie hoch seine Fähigkeiten an der Harvard geschätzt wurden, geht am besten daraus hervor, daß man ihn hier im voraus für die griechische Professur designierte, die er dann später übernahm und so vorzüglich ausfüllte. Trotzdem war er kein Anbeter des „Fetisch", sondern suchte den modernen Studien und der Unterrichtsreform den Weg zu bahnen. Seine Beiträge zur „North American Review" trugen nicht unwesentlich dazu bei, dieser damals in Boston erscheinenden Revue größtes Ansehen zu verschaffen. Drei Jahre lang, von Anfang 1846 bis Ende 1848, war er Präsident der Harvard, aber seine angegriffene Gesundheit nötigte ihn zur Resignation. Schon seit 1824 gehörte er als Kongreßmitglied dem öffentlichen Leben der Nation an, die auf die Mitwirkung eines so ausgezeichneten Bürgers an der Gestaltung ihrer Schicksale nicht verzichten konnte und ihn bis zu seinem Lebensende (15. Januar 1865) nicht wieder ins Privatleben zurücktreten ließ. Seine Leistungen als Staatsmann waren so hervorragende, daß man über ihnen seine hohen wissenschaftlichen Verdienste zu übersehen geneigt ist. Sie durften an dieser Stelle nicht unerwähnt bleiben.

George Ticknor

ist dem größeren Publikum wohl meist erst durch seine 1876 erschienenen, höchst lesenswerten „Life, Letters and Journals" bekannt geworden, in denen er deutsche Zustände so anschaulich geschildert hat. Everett und Ticknor waren die ersten echten Yankees, die als Studenten nach Göttingen zogen und damit für die Traditionen der „Göttinger" jene Grundlage schufen, deren kulturelle Bedeutung oben schon erörtert wurde. Geboren 1791 zu Boston, studierte er am Dartmouth College, um sich dann der Jurisprudenz zu widmen. 1813 zur Bar zugelassen, trieb ihn sein Wissensdrang schon im Frühling 1815 nach Europa. Von England kam er nach Göttingen, wo er zwei Jahre mit Everett zusammen studierte. 1819 übernahm er die Smith-Professur der französischen und spanischen Literatur und eine Kollegiumprofessur an der Harvard. Diese Tätigkeit sagte ihm so zu, daß er im Jahre 1820 den verlockenden Ruf an die Universität von Virginien, wo ihm ein Einkommen von 2500 Dollar garantiert wurde, ausschlug. Und doch sagte Prof. John B. Minor von dieser neuen Anstalt: „Der gewählte Plan hatte eine nahe Ähnlichkeit mit dem einer deutschen Universität." Ticknor wünschte aber diese Ähnlichkeit an der Harvard selbst durchzuführen und setzte es deshalb durch, daß Follen seine deutschen Vorträge daselbst beginnen konnte. Als begeisterter Verehrer der deutschen Literatur pries er diese seinen Landsleuten aufs wärmste und suchte alle gegen Deutschland herrschenden Vorurteile zu zerstören. In diesem Sinne besprach er z. B. Griscoms Buch über Europa in der North American Review. Seine berühmte „Geschichte der spanischen Literatur" kann an dieser Stelle nicht gewürdigt werden. Er starb am 26. Januar 1871, nachdem er das seinige zur Begründung der Bostoner Stadtbibliothek getan hatte.

George Bancroft.

Die Lebensgeschichte des Verfassers der bedeutendsten Geschichte der Vereinigten Staaten darf als genügend bekannt gelten, während sein Göttinger Studium und die Gründung der Round Hill School oben Erwähnung fanden. Es dürfte dagegen folgender Brief interessieren, den Fürst (damals noch Graf) Bismarck seinetwegen am 19. September 1869 aus Varzin an Motley richtete [1]):

„Lieber Motley! Ich höre aus Paris, daß man uns Bancroft nehmen will, weil er angeblich Amerika nicht mit Würde vertrete. Die Behauptung wird in Berlin niemand teilen; Bancroft steht dort bei der ganzen intelligenten Bevölkerung, insbesondere bei der wissenschaftlichen Welt, in der höchsten Achtung, ist am Hof und in den Kreisen der Regierung geehrt und hat das volle Vertrauen. Man weiß, daß er unser Freund ist, er hat das niemals verschwiegen und sich deshalb die Feindschaft aller in- und ausländischen Gegner der jetzigen Zustände Deutschlands zugezogen. Man hat . . . . gegen ihn intrigiert in der Presse und voraussichtlich auch in Amerika. Aber ich glaube kaum, daß irgend ein Freund Amerikas und Deutschlands, irgend einer von allen denen, welche die brüderlichen Beziehungen zweier freien Kulturvölker mit Vergnügen sehen, an diesen Intrigen beteiligt sein kann.

„Bancroft ist eine der populärsten Erscheinungen in Berlin, und wenn Du noch das alte Wohlwollen für die Stadt hast, die Du aus dem Fenster des B.schen Hauses kennst, so tue, was Du kannst, damit wir ihn behalten. Nach den kulturgeschichtlichen Auffassungen, die Du in der Lecture, die Du mir vor einigen Monaten übersandtest, bekundet hast, gehen Deine politischen Anschauungen mit denen, die Bancroft bei uns vertritt, völlig parallel, und man würde bei uns glauben, daß die Staatenregierung sich von diesen Auffassungen lossagt durch die Rückberufung eines Ministers, der als ihr Vertreter gilt und mit Recht gilt. Er vertritt praktisch denselben großen Entwickelungsprozeß, in welchem Moses, die christliche Offenbarung, die Reformation als Etappen erscheinen, und dem gegenüber die cäsarische Gewalt der alten und der modernen Zeit, die klerikale und dynastische Ausbeutung der Völker jeden Hemmschuh anlegt, auch den, einen ehrlichen und idealen Gesandten wie Bancroft zu verleumden. Verhindere, wenn Du kannst, daß man ihn opfert, er ist besser als die meisten Europäer, die sein, Dein und mein Gewerbe betreiben, wenn auch die glatten Lügner des Gewerbes ebenso über ihn reden mögen, wie früher meine intimen Feinde mich den Diplomaten in Holzschuhen nannten."

Es würde zu weit führen, auf die Umstände, die diesen Brief veranlaßten, hier einzugehen. Offenbar ist aber für die erfolgreiche Pflege des Deutschen der Fortbestand freundlicher diplomatischer Beziehungen zwischen beiden Nationen ein so wesentlicher Faktor, daß die Anführung wohl angebracht erschien.

---

[1]) Abgedruckt in der „Correspondence of John Lothrop Motley", New York 1889.

George Henry Calvert,

der aus Maryland stammte, war wohl der erste, der aus einem Gebiete südlich der „Mason's and Dixon's Line", die einst die Sklaven- und freie Staaten trennte, den Weg nach Göttingen fand, wo er 1823 deutsche Sprache und Literatur studierte. Er war ein Hörer von Benecke, profitierte von den Arbeiten von Coleridge und besuchte Goethe. Als Verehrer des Dichterfürsten war er nach Weimar gezogen, als Goethe-Enthusiast ersten Ranges kehrte er von dort zurück. Seine Werke: „Goethe, His Life and Works", Boston 1872, „Charlotte von Stein", Boston 1877, legen davon ein beredtes Zeugnis ab. Schon früher (1866) waren seine „First Years in Europe" mit einer interessanten Schilderung des Göttinger Studentenlebens erschienen.

Longfellow.

Die Lebensgeschichte Longfellows ist zu bekannt, um sie hier noch einmal anzuführen. Die Bedeutung der Tatsache, daß der große amerikanische Dichter 1838 zuerst mit Vorlesungen über Goethes „Faust" an der Harvard begann, geht daraus hervor, daß diese sich seitdem wohl auf allen amerikanischen Universitäten eingebürgert haben. Seine 1839 erschienene Novelle „Hyperion" ist zum Teil autobiographisch und wirkte wie seine „Outre-Mer"-Skizzen, um für deutsches Leben Interesse zu erwecken. Bis 1854 bekleidete er als Ticknors Nachfolger die Smith-Professur im Französischen und Spanischen, um dann James Russel Lowell Platz zu machen. Durch seine Lehrtätigkeit hat er zur Blüte Harvards ungemein beigetragen, die sich alsbald zu einer Hauptstätte deutschen Studiums zu entwickeln begann. Longfellows Stellung zur deutschen Literatur wurde kürzlich von Prof. Learned in einem interessanten Vortrage in New York beleuchtet.

Margaret Fuller.

In seinem geistvollen Essay, der Margaret Fuller gewidmet ist [1]), bemerkt E. P. Evans über die sogenannte transzendentalistische Bewegung: „Man kann sich kaum einen Begriff von der lächerlichen Furcht machen, welche deutsche Bücher vor 60 Jahren vielen gebildeten Menschen in Alt- und Neu-England einflößten. Deutsche Schriften waren damals in Amerika ebenso verdächtig und verpönt, wie heutigestags amerikanisches Schweinefleisch in Deutschland. Mancher sorgsame Pfarrer oder fromme Familienvater erhob seine warnende Stimme gegen die das ewige Seelenleben gefährdenden moralischen Trichinen, von denen diese ausländischen Geisteserzeugnisse wimmeln sollten. Schlimm genug, wenn man solche Produkte in einem verdünnten, brühartigen Auszuge oder gründlich durchkocht in dem Schmortopfe einer gereinigten Übersetzung zu sich nahm, weit verderblicher aber, wenn man es wagte, sie in der Originalsprache roh zu genießen. „Vergiften" und

---

[1]) „Eine amerikanische Idealistin" in seinen „Beiträgen", Stuttgart 1898, S. 5 ff.

„verpesten" waren die schmeichelhaften Epitheta, mit denen die größten Dichter und Denker aus der Fremde begrüßt wurden. Da Goethe von den Pflegern der deutschen Literatur am höchsten verehrt und am häufigsten erwähnt wurde, so mußte er vornehmlich zum Schreckbild dienen. Um den Abgott zu stürzen, übersetzte Professor Felton Menzels bekanntes Werk, welches Margaret Fuller in der 4. Nummer der „Dial" gehörig rügte; selbst der mildherzige Longfellow verdammte die „Wahlverwandtschaften" als ein „greuliches Buch". Sogar der große Sittenlehrer Kant, der jetzt als Stütze der baufälligen Orthodoxie dienen muß, wird von der guten Frau Farrar in ihren Lebenserinnerungen „Recollections of Seventy Years" als der Hauptbeförderer des Materialismus und des Atheismus und der Anstifter allerhand moralischen Unheils verschrien."

Wenn das die geistige Atmosphäre zu dem Zeitpunkt war, wo die „Coleridgians" und Transzendentalisten in Aktion traten, so hatten sie offenbar erst ein großes Werk zu vollbringen, ehe die deutsche Ideenwelt hier einen geeigneten Nährboden finden konnte. Die seit 1840 erscheinende Wochenschrift „Dial" (Sonnenuhr) war der Mittelpunkt dieser Reformer, deren Wirken nicht hoch genug geschätzt werden kann. Margaret Fuller hatte sich ihre deutschen Kenntnisse durch Selbststudium erworben, aber sie verbreitete sie schleunigst durch Unterrichtserteilung, z. B. an Männer wie Dr. Channing, während sie mit den Emersons und den Idealisten von „Brook Farm" in einem stets anregenden Verkehr blieb. Und die Überlieferung, Goethe schlechtweg als den „Meister" zu bezeichnen, wie es so viele Amerikaner noch heute tun, ist auf den Vorgang der „Dial" zurückzuführen.

Horace Mann.

Die bahnbrechende Tätigkeit des großen amerikanischen Unterrichtsreformers, der von Haus aus Jurist, aber kein Schulmann war, muß als um so verdienstvoller gelten, als sein chronisches Siechtum und wenig günstige Vermögensverhältnisse ihm sein ganzes Leben hindurch schwere Hindernisse bereiteten. 1796 in Massachusetts geboren, studierte er auf dem Brown Kollegium, wo er auch eine Zeitlang die Lehrtätigkeit ausübte, um 1823 Advokat zu werden. Der unwiderstehliche Wunsch, das gesamte Schulwesen seines Heimatlandes zu reformieren, ließ ihn 1837 das Amt eines Sekretärs im Massachusetts State Board of Education annehmen. Nach Prof. Emerson wäre eigentlich nicht er, sondern der Rev. James C. Carter der Vater der Lehrerseminare, da dieser schon 1824 seine „Essays on Popular Education" und 1826 seinen — in der „North American Review" vom Mai 1827 besprochenen — Plan für die Lehrerausbildung veröffentlichte. Boone fügt hinzu, daß schon 1834 das „Indiana Teachers' Seminary" und 1837 in Maine das „Teachers' Association of Bowdoin College" zum nämlichen Zwecke gegründet wurden. Da alle diese Reformen aber schließlich auf den viel älteren Seminarideen Franckes basierten, so ist auf den Streit, wem eigentlich die „Vaterschaft" gebührt, nicht viel zu geben, sondern die Nachwelt wird darüber zu entscheiden haben, wer in der Ausführung der Idee das Erfolgreichste geleistet hat. Und da wird man unbedingt Mann die Palme zuerkennen müssen, der so außerordent-

lichen Widerstand glücklich zu überwinden wußte. Seine 1839 in Lexington, Massachusetts und später nach Framington verlegte, ausschließlich für Lehrerinnen bestimmte Normalschule wurde nur durch die Beisteuer von 10000 Dollars, die Edw. Dwight leistete, am Leben erhalten. Seinen Lebensunterhalt zog er hauptsächlich aus dem von ihm begründeten „Common School Journal“ und aus schriftstellerischen Arbeiten. Seine Schriften über das Erziehungswesen gehören zum Besten, was die ganze pädagogische Literatur Amerikas hervorgebracht hat. 1852 übernahm er die Präsidentschaft des Antioch College in Ohio, doch kosteten ihm die Kämpfe, hier seine Reformideen zu verwirklichen, schon 1859 das Leben. Man beginnt allmählich, dem Idealismus Manns volle Anerkennung zuteil werden zu lassen.

Henry Barnard.

Barnard, 24. Januar 1811 in Hartford geboren, war nicht nur 15 Jahre jünger, sondern vor allem auch weit gesünder als Horace Mann, und so konnte er in seinem langen Leben die Ziele, denen beide gleich lebhaft zugestrebt hatten, zu einem guten Stück schon verwirklicht sehen. Nachdem er an der Yale graduiert und danach seine Studien in Europa fortgesetzt hatte, wurde er Advokat und 1837 in die Legislatur seines Heimatsstaates Connecticut gewählt. Hier setzte er es durch, daß die Volksschulen unter Staatsaufsicht kamen. Er wurde Sekretär des State Board of Education und konnte als solcher 1839 mit Gründung eines Teachers' Institute vorgehen. Später wurde durch ihn die Staatsnormalschule von New Britain eingerichtet, in der allein in der Zeit von 1850 bis 1867: 2558 Lehrkräfte ausgebildet wurden. Von 1855 bis 1883 wirkte er mit großem Erfolge als Herausgeber des „American Journal of Education“, das man mit Recht als eine große pädagogische Bibliothek von dauerndem Werte bezeichnet hat. 1857 wurde er zum Kanzler der Universität von Wisconsin, 1866 zum Präsidenten des St. Johns College zu Annapolis und 1867 endlich zum ersten U. S. Commissioner of Education erwählt. Barnard bekleidete dieses neu errichtete Amt indessen nur bis zum Jahre 1870. Hochbetagt und von seinen Zeitgenossen fast vergessen starb der so hochverdiente Schulmann am 5. Juli 1900 in seinem Geburtshause.

Francis Wayland.

Die Tätigkeit Waylands hat sich hauptsächlich auf die Brown-Universität zu Providence, Rhode Island, erstreckt, wo der 1796 zu New York Geborene schon 1813 graduiert hatte. Seine Tätigkeit als Präsident dieser kleinen Anstalt hatte zur Folge, daß ihr Besuch, der im Jahre 1849/50 nur 150 betragen hatte, sich auf 252 im Jahre 1854/55 hob. Trotzdem war man mit dem „Neuerer“ unzufrieden, und die Treuhänder verwarfen in ihrer Mehrheit die in seinem berühmten „Report to the Corporation of Brown University on Changes in the System of College Education“ niedergelegten Grundsätze, in denen er deutsche Unterrichtsmethoden zu adoptieren empfahl. Die Folge der dadurch verursachten Reibungen war seine im Jahre 1855 erfolgte Resignation, die er nur noch ein Jahrzehnt überleben sollte. Interessante Einzelheiten seines Lebens, eine Würdigung seiner Leistungen als

pädagogischer und philosophischer Schriftsteller und sein Charakterbild gibt das Buch: „A Memoir of the Life and Letters of Francis Wayland by F. and H. L. Wayland, New York 1867.

Barnas Sears.

Wie sehr um die Mitte des vorigen Jahrhunderts schon die Reformideen in der Luft lagen, beweist die Lebensgeschichte von Dr. Barnas Sears, der von 1802 bis 1880 lebte. Er war sowohl der Nachfolger von Horace Mann im State Board of Education of Massachusetts wie der von Wayland als Präsident der Brown-Universität (1855 bis 1867). Er hatte 1845 bis 1848 in Halle, Berlin und Leipzig studiert und war mit den berühmtesten Gelehrten, die an diesen Hochschulen wirkten, in Verkehr getreten. Er hatte die deutschen Methoden vollständig in sich aufgenommen und wandte sie tatsächlich an, ohne deswegen viel Worte zu verlieren. So schildert einer seiner Schüler seine Lehrtätigkeit in folgender Weise[1]: „Sears legte verhältnismäßig wenig Wert auf gelegentliche Fehler oder brillante Antworten, sah vielmehr auf die Leistungen des ganzen Jahres. Die fieberhafte Angst, mit der man früher der Abhörung der Lektion entgegengesehen, hörte auf; die Begabteren sowohl als die weniger Begabten konnten ihre ganze Aufmerksamkeit dem Gegenstande, der erklärt wurde, zuwenden. Das Studium wurde angenehmer und leichter gemacht. Sears sah ganz besonders darauf, daß wir denken lernten, und hütete sich, den Schülern seine eigenen Ansichten aufzudrängen.“

Karl Follen.

Follens Name wird in der Geschichte des amerikanischen Unterrichtswesens unvergeßlich bleiben, weil er die ersten deutschen Vorträge an der Harvard hielt und deutsches Turnen in der Neuen Welt einführte. Geboren 3. September 1795, hatte er sich als Student an den Freiheitskriegen und an der Begründung der Burschenschaft beteiligt. 1818 hatte er sich in Jena als Privatdozent etabliert, er schien aber sowohl durch das Sandsche Attentat als durch seine offenkundigen republikanischen Ideen kompromittiert zu sein. So mußte er nach der Schweiz flüchten, wo er in Basel eine Professur erhielt. Da die preußische Regierung aber seine Auslieferung verlangte, so wanderte er mit seinem Freund und Leidensgefährten Dr. Beck nach Amerika aus. Wie er nach Boston und von dort an die Harvard kam, wurde oben schon geschildert, ebenso seine Lehrtätigkeit an der letzteren. Nachdem er seine Stellung an der Harvard verloren hatte, wurde er Prediger bei einer Unitariergemeinde in New York und später bei einer anderen Gemeinde in East Lexington (Massachusetts). Einen großen Teil seiner Zeit widmete er jedoch seiner literarischen Tätigkeit sowie Wandervorträgen. Als er am 13. Februar 1840 den Dampfer „Lexington“ bestiegen hatte, um einer Einladung der New Yorker „Mercantile Library“ zu einem Vortrage zu folgen, verbrannte das Schiff während der Fahrt, und Follen fand dabei

[1]) Vergl. Toleman, History of the Higher Education in Rhode Island, S. 138, zitiert in Zimmermanns mehrfach angeführtem Artikel über die amerikanischen Universitäten, S. 54.

seinen allgemein tief beklagten Tod. Sein jüngerer Bruder Paul war 1834 mit Friedrich Münch („Far West“) und der Gießener Auswanderungsgesellschaft ebenfalls nach Amerika gekommen, wo er bis zu seinem 1844 erfolgten Tode in Missouri lebte.

Karl Beck.

Der am 19. August 1798 zu Heidelberg geborene Karl Beck kam durch seinen Stiefvater, den Theologieprofessor de Wette, 1810 nach Berlin, wo er seine Studien absolvierte. Da sein Stiefvater der Begünstigung staatsgefährlicher Umtriebe, wie man sie in der Burschenschaftsbewegung erblickte, verdächtig schien, wurde er seines Amtes entsetzt und mußte nach der Schweiz auswandern. Hier kam Beck mit Follen in nächste Berührung und schloß sich dem Freunde an, als dieser nach Amerika flüchtete. Gleich nach seiner Ankunft in New York gab er die Erklärung ab, amerikanischer Bürger zu werden, und die Republik hat jedenfalls keinen treueren Bürger wie ihn besessen. 1830 hatte er vorübergehend eine eigene Lehranstalt zu Philipptown am Hudson geleitet, sonst aber seine Lehrtätigkeit bis zu eintretender Invalidität als Professor der lateinischen Sprache an der Harvard ausgeübt. Nachdem er der Universität Lebewohl gesagt hatte, widmete er sich mit unermüdlichem Eifer seinen Pflichten als Staatsbürger und seinen Privatstudien. Zweimal wurde er zum Mitgliede der Staatslegislatur erwählt, zugleich war er Mitglied verschiedener gelehrter Gesellschaften und finanzieller Unternehmungen. Deutschland besuchte er dreimal, teils zur Erholung, teils literarischer Zwecke wegen. Beim Ausbruch des Bürgerkrieges konnte den mehr als 60 jährigen Greis nichts abhalten, in eine Kompagnie von Cambridge als Gemeiner einzutreten, und willig unterzog er sich den schweren Pflichten eines Soldaten. Seines hohen Alters wegen wurde ihm jedoch bei der Einmusterung der Eintritt in die Armee von den Behörden verweigert. Er entschädigte sich dafür, daß er Hunderte, völlig ausgerüstet, in das Feld sandte. Seine Wohltätigkeit kannte überhaupt keine Grenzen.

Am 19. März 1866 raffte ihn ein Schlaganfall plötzlich aus dem Leben, als er mit seiner Tochter einen Spazierritt unternahm. Die ihm gewidmeten Nachrufe bewiesen, welche Ehre er dem deutschen Namen in Amerika gemacht hatte.

Georg Blättermann.

Der erste wirkliche Professor des Deutschen an einer amerikanischen Universität darf gewiß an dieser Stelle nicht übergangen werden. Von Haus aus Jurist — er promovierte als Dr. juris utriusque in Göttingen — wandte er sich später der Philologie zu und zwar mit solchem Erfolge, daß er einen Ruf als Professor nach Oxford erhielt. Von dort kam er 1825 an die Staatsuniversität von Virginien. Hier beschäftigte er sich neben seiner Lehrtätigkeit besonders mit der deutschen und angelsächsischen Sprachvergleichung. Wie oben erwähnt, verließ er im Jahre 1840 sein Amt. Über seine weiteren Schicksale ist dem Verfasser nichts bekannt, wohl aber über seine deutschen Amtsnachfolger, die bei dieser Gelegenheit Erwähnung finden mögen. Diese waren der frühere Arzt Dr. med. Karl Kreutzer und seit 1844 der von einem schwedischen Vater abstammende, aber in Deutsch-

land erzogene Dr. phil. Maximilian Schele de Vere (geboren 1820). Letzterer entfaltete eine umfängliche deutsche literarische Tätigkeit und machte unter anderen auch die bekanntesten Spielhagenschen Romane durch gute Übersetzungen den Amerikanern zugänglich. Als Mitglied zahlreicher europäischer gelehrter Gesellschaften ist sein Name auch in Deutschland wohl bekannt.

Johann Bernhard Stallo,

der zu den bedeutendsten Männern unter allen Deutsch-Amerikanern zählte, wirkte zwar nur ein Jahrzehnt lang (1839 bis 1849) selbst als Lehrer, jedoch verdient er zweifellos unter den deutschen Förderern des amerikanischen Unterrichtswesens mit Auszeichnung genannt zu werden. Sein deutsches „A B C-Buchstabier- und Lesebuch" füllte eine bedeutende Lücke in dem damals vorhandenen Material an Lehrbüchern aus und brachte ihm die wärmste Anerkennung aller, die mit dem deutschen Unterricht zu tun hatten. Etwa 17 Jahre lang war er Examinator der Lehramtskandidaten für die öffentlichen Schulen und später einer der Treuhänder der Universität Cincinnati. Näheres über Stallos Tätigkeit enthält seine von G. A. Rattermann verfaßte Biographie.

Georg Bunsen.

Geboren 1793 zu Frankfurt a. M., kam Bunsen, der in seiner Heimat 14 Jahre lang ein pädagogisches Institut im Geiste Pestalozzis erfolgreich geleitet hatte, 1834 nach Belleville, Illinois. Hier errichtete er eine Musterschule, um für die deutschen Unterrichtsmethoden Bahn zu brechen, und fand damit so viel Anklang, daß er später zum Superintendenten der sämtlichen Volksschulen im Bezirke und Mitglied des Staatserziehungsrats gewählt wurde. Besondere Verdienste erwarb er sich bei Einrichtung der Staatsnormalschule zu Bloomington. Er starb 1874, jedoch ist sein Andenken durch die Belleviller „Bunsen-Schule" verewigt, eine der wenigen Schulen in den Vereinigten Staaten, die einen deutschen Namen tragen.

Franz Lieber.

Franz Lieber war am 18 März 1800 zu Berlin geboren. Er machte als halbwüchsiger Schulknabe den Feldzug vom Jahre 1815 gegen Napoleon mit und trug eine Verwundung davon. Nachdem er in Jena promoviert hatte, trieb ihn sein Philhellenismus, sich am Freiheitskampfe der Griechen zu beteiligen, ein Unternehmen, das sich aber für ihn zu einer großen Enttäuschung gestalten sollte. Seine Beteiligung an der Burschenschaft führte zu seiner längeren Untersuchungshaft und nötigte ihn auszuwandern. Da er in London keinen Boden fassen konnte, kam er 1827 nach Amerika, durch seinen Studienfreund Follen nach Boston gerufen. Hier konnte es nicht ausbleiben, daß er alsbald mit den meisten hervorragenden Männern des „amerikanischen Athens" in persönlische wie literarische Beziehungen trat. Er verkehrte alsbald mit dem Präsidenten der Harvard, Josiah Quincy, dem berühmten Juristen Richter Story, den Historikern Prescott, Bancroft und Motley, dem Dichter Longfellow, dem Senator Charles Sumner und

anderen. So kam er in eine Umgebung, aus der sein großes amerikanisches Erstlingswerk, die amerikanische Bearbeitung des Brockhausschen Konversationslexikons, betitelt: Encyclopaedia Americana based on the Conversations Lexicon, Verlag von H. C. Carey in Philadelphia, hervorgehen konnte.

Die Arbeit für das Konversationslexikon, die ihn reichlich fünf Jahre in Anspruch nahm, sollte ihm namentlich auch die volle Legitimation in den gelehrten amerikanischen Kreisen einbringen. Er beschäftigte einen ganzen Stab von gut unterrichteten Schriftstellern, während er selbst hauptsächlich die geschichtlichen, staatswissenschaftlichen und juristischen Themata bearbeitete, sich auf diese Weise gründlichst für seine spätere Laufbahn hier zu Lande vorbereitend. Es ist gar nicht zu sagen, welcher Anteil an der Verbreitung deutscher Ideen und welche Wertschätzung deutscher Sprache sowie deutscher Bildung dem Umstande geschuldet wird, daß Lieber es war, der das erste amerikanische Konversationslexikon schuf und dabei die Kollektivarbeit der gediegensten deutschen Schriftsteller seinem Werke zu Grunde legte.

Nachdem er in seinen „Letters to a Gentleman in Germany" (1834) seine Gedanken über Erziehungswesen niedergelegt hatte, wurde er 1835 als Professor der Geschichte und Staatswissenschaften an das South Carolina College zu Columbia, South Carolina, berufen. Die ihm hier bleibende Muße benutzte er zur Abfassung folgender Werke:

„Manual of Political Ethics", 2 vol.,
„Legal and Political Hermeneutics", 1 vol.,
„Civil Liberty and Selfgovernment", 2 vol.

Diese Werke erregten das größte Aufsehen und sicherten ihm seine Berufung an die Columbia (1857), als er es müde war, länger unter den unionsfeindlichen Sklavenhaltern zu leben, und er deswegen auf seine Professur verzichtet hatte. Seine Inauguraladresse vom 17. Februar 1858 behandelte die Notwendigkeit historischer und staatswissenschaftlicher Studien in freien Staaten und fand großen Beifall.

Als der Bürgerkrieg ausbrach, leistete er der Bundesregierung die kräftigste Hilfe. Oft wurde er telegraphisch nach Washington berufen, um mit Lincoln über wichtige Fragen des Kriegs- und Völkerrechts zu konferieren. Vom verfassungsrechtlichen Standpunkte behandelte er die Sezession in zahlreichen Flugschriften, die von der „Loyal Publication Society", deren Begründer und Präsident er war, veröffentlicht wurden. Von epochemachender Bedeutung war jedoch seine — im Auftrage des damaligen kommandierenden Generals Halleck — unternommene Kodifikation des humanen Kriegsrechts, die als „Generalorder Nr. 100" publiziert und an alle Stabsoffiziere der Armee verteilt wurde. Die Kritik würdigte diese Arbeit mit Recht als ein Meisterwerk ersten Ranges, das unter anderen auch Bluntschli als Anhang zu seinem „Modernen Völkerrecht" veröffentlichte.

Liebers Wirksamkeit an der Columbia, die er bis zu seinem — am 2. Oktober 1872 erfolgten — Tode fortsetzte, war deshalb so erfolgreich, weil er sich deutscher Lehrmethoden bediente und es stets ins Auge faßte, vor allem das Verständnis des behandelten Gegenstandes bei seinen Schülern zu erwecken. Am Ende jeder Stunde bezeichnete er die Stellen aus verschiedenen

großen Autoren, die vor der nächsten Lehrstunde gelesen werden sollten. Alle Definitionen, Eigennamen und Daten wurden von ihm selbst an die schwarze Tafel geschrieben, um nicht falsch verstanden zu werden. Jeder Student mußte für seine Disziplinen sich ein gut gebundenes Notizbuch anlegen, in dem freie Seiten für wichtige Nachträge offen blieben. So wußte er das Interesse seiner Studenten stets wach zu erhalten, und die Art seines Verkehrs mit ihnen bewirkte es, daß sie stets mit großer Liebe und Achtung an ihm hingen.

M. R. Thayer, der ihm am 13. Januar 1873 in der „Historischen Gesellschaft von Pennsylvanien“ einen begeisterten Nachruf widmete, rühmte von ihm, er sei ein echter Amerikaner gewesen, obgleich er mit ganzer Seele an dem Lande seiner Geburt hing. Er sei nie blind gewesen gegen die Fehler der Amerikaner, die er zu verbessern suchte. So ist er zum Muster eines Deutsch-Amerikaners geworden, der nie vergessen soll, daß er aus Deutschland stammt, aber ebensowenig, was er seinem Adoptivvaterlande schuldig geworden ist. — Eine treffliche kurze Biographie Liebers lieferte Rechtsanwalt F. W. Holls in New York, Mitglied der amerikanischen Abordnung zum Haager Friedenskongresse, in einem 1882 gehaltenen Vortrage, der danach als besondere Broschüre erschien.

John Lothrop Motley.

Der am 15. April 1814 in Massachusetts geborene Motley hatte unter Bancrofts Anleitung Deutsch gelernt und schon als junger Student einmal eine hübsche Lobrede auf Goethe gehalten. 1832 und 1833 studierte er mit Bismarck zusammen in Göttingen. Der Fürst schrieb darüber an seinen Biographen Dr. Holmes: „Motley studierte im allgemeinen fleißiger als die meisten Korpsmitglieder. Er sprach nicht besonders gut Deutsch, glänzte aber trotzdem durch seine geistreiche Unterhaltung. Im Herbste 1833 zogen wir zur Fortsetzung unserer Studien nach Berlin und wohnten daselbst zusammen in einem Hause an der Friedrichstraße. Motley wollte damals Goethes „Faust“ übersetzen, und versuchte es auch, deutsche Originalgedichte zu schreiben.“

Der Verfasser des großen Werkes „Rise of the Dutch Republics“ starb leider schon am 29. Mai 1876. Seine Verdienste sind zu bekannt, als daß sie einer nochmaligen Erwähnung bedürften.

Bayard Taylor

hatte deutsches Blut in seinen Adern, da seine Großmutter eine Deutsche war. Er wurde am 11. Januar 1825 in Pennsylvanien geboren und bekleidete schon vor seiner großen europäischen Fußreise, bei der er unter anderen Freiligrath besucht hatte, als 17jähriger Jüngling eine Lehrerstelle. Deutsch hatte er aus Büchern gelernt, nachdem er durch Hewitts „Rural Life in Germany“ die größte Vorliebe dafür gewonnen hatte. 1856 lernte er bei seinem zweiten oder dritten Aufenthalt in Deutschland im Hause seines Freundes Bufleb eine Verwandte seiner Gastfreundin, Fräulein Marie Hausen, kennen und heiratete sie am 27. Oktober 1857. Seine „Northern

Travels" erschienen gleichzeitig deutsch und englisch. 1870/71 erschien seine berühmte „Faust"-Übersetzung, die so großes Aufsehen erregte, während seine (1872 in New York bei Appleton erschienene) „School History of Germany" wenig Interesse fand. Um so größere Beachtung fanden dagegen seine „Studies in German Literature", die posthum 1879 erschienen, nachdem er viel zu früh, am 19. Dezember 1878 in Berlin sein tätiges Leben beschlossen hatte.

Man begreift, daß die Wahl des Präsidenten Andrew D. White, die deutschen Vorlesungen an der Cornell zu eröffnen, auf keine geeignetere Persönlichkeit wie Taylor fallen konnte. Wie er speziell über den Wert des deutschen Sprachunterrichts dachte, ergibt sich aus folgendem Schreiben, das er am 15. März 1875 an das Komitee richtete, das die Seite 177 ff. besprochene deutsche Versammlung vorbereitete:

„Ich bedaure von Herzen, daß meine Berufsverbindlichkeiten mir für diese Woche Vermont zum Wirkungskreise anweisen und mich sonach verhindern, morgen Abend hier in der Stadt zu sein. Anderenfalls würde ich Ihrer Einladung zu der im Cooper Institute stattfindenden Versammlung gern nachkommen, so wie man einer angenehmen Pflicht nachkommt.

„Von allen Unterrichtszweigen halte ich die Erlernung wenigstens einer anderen als der Muttersprache für den wichtigsten; ich glaube, nichts weckt und entwickelt die geistigen Kräfte des Kindes in gleicher Weise. Nach Maßgabe meiner Beobachtungen und hauptsächlich nach Erfahrungen, die ich auf einer neulichen Berufsreise in den westlichen Staaten gesammelt, bin ich überzeugt, daß das Studium des Deutschen in den Schulen, wo es seit drei oder vier Jahren eingeführt ist, seine Berechtigung völlig dargetan hat. Die Schüler, welche sich im Deutschen auszeichnen, stehen in den englischen Lehrgegenständen nicht nur nicht zurück, sondern fast ohne Ausnahme obenan.

„In Deutschland haben die Bürgerschulen mit der Einführung des englischen Unterrichts die glänzendsten Erfolge erzielt, und die in Klassen stufenmäßig abgeteilten Schulen unserer größeren Städte nehmen in unserem Schulsystem ungefähr denselben Rang ein. Wir dürfen nie außer acht lassen, daß unser System, stände es auch in fachmäßiger Behandlung des Lehrstoffs und fester Organisation dem deutschen nach, sich doch ein weit höheres Ziel gesteckt hat und zu erreichen trachten muß."

Dr. Friedrich Rölker.

Fr. Rölker wurde 1809 in Osnabrück geboren und nach absolviertem Gymnasium zu Münster seminaristisch ausgebildet. Nachdem er einige Zeit in Osnabrück gelehrt hatte, kam er Mitte der dreißiger Jahre an die öffentliche Schule nach Cincinnati, welche Stellung er indessen mit der eines Oberlehrers an der katholischen Dreifaltigkeitsschule vertauschte. 1843 in den Schulrat gewählt, brachte er es durch sein maßvolles, aber rastloses Arbeiten dahin, daß diese Behörde ihre bisherige feindselige Haltung gegenüber dem deutschen Sprachunterricht aufgab und ihm in der Folge in den öffentlichen Schulen mehr Raum gab. Bald danach konnte Rölker den Triumph erleben, daß die Schulen mit deutschen Klassen im Englischen bessere Resultate lieferten als

die einsprachigen Volksschulen. 1846 verließ er den Schulrat, um noch bis zum Jahre 1849 als Schulexaminator zu fungieren. Leider verließ er danach das Unterrichtsfach ganz, um bis an sein Lebensende als Arzt zu wirken. Die nötige Vorbildung dazu hatte er sich im Ohio Medical College von Cincinnati angeeignet. Sehr viel für die Erhaltung der deutschen Sprache tat Rölker auch durch die zum Teil seiner Anregung geschuldete Gründung des „Deutschen Lese- und Bildungsvereins", die im Herbst 1844 erfolgte. Dieser gediegene Verein ging während des Bürgerkrieges leider zu Grunde, seine 4000 deutsche Bände starke Bücherei auf den Gesangverein „Männerchor" übertragend. Der aus Württemberg stammende Journalist August Renz war sein erfolgreichster Mitarbeiter in seinem Kampfe um die Einführung des deutschen Unterrichts in die städtischen Schulen.

Samuel Stehman Haldeman

wurde am 12. August 1812 in Pennsylvanien geboren und widmete sich teils naturwissenschaftlichen, teils Sprachstudien. Auf letzterem Gebiete pflegte er besonders die in Amerika einheimischen Sprachen und Dialekte. Er gewann durch seine Schrift über „Analytische Orthographie" (1860) einen von der englischen phonetischen Gesellschaft ausgesetzten Preis für die beste Arbeit über Reform der englischen Rechtschreibung auf Grundlage der Laute. 1869 wurde er Professor der Philologie an der Universität von Pennsylvanien. Durch seine 1872 erschienene Arbeit „Pennsylvania Dutch: a dialect of South German with an infusion of English" eröffnete er dieses neue interessante Studiengebiet, was seitdem vorzugsweise in Philadelphia gepflegt wurde. Er starb am 10. September 1880.

Johann Ludwig Tellkampf

war 1804 zu Bückeburg geboren, studierte Jurisprudenz und ließ sich 1835 in Göttingen als Privatdozent nieder. Mit den „Göttinger Sieben" verließ er aber diese Universität und folgte 1838 einem Rufe als Professor der Staatswissenschaften und deutscher Lehrer an das Union College in Schenectady, New York. Dort erfreute er sich sehr am Lerneifer seiner Schüler. 1844 wurde er in gleicher Eigenschaft an die Columbia nach New York berufen, wo er bis 1846, dem Jahre seiner Rückkehr nach Deutschland, tätig blieb. Er bemühte sich während dieser beiden Jahre besonders um die Entwickelung des New Yorker Volksschulwesens und die Herstellung der Dampferverbindung New York—Bremen.

Oswald Seidensticker.

Oswald Seidensticker war als Sohn eines Advokaten 1825 in Göttingen geboren. Sein Vater war ein Gesinnungsgenosse der berühmten Göttinger Sieben und mußte wegen „hochverräterischer Handlungen" 15 Jahre im Kerker zubringen, um dann 1846 nach Amerika auszuwandern. Oswald ging mit und widmete sich mit großem Eifer in Philadelphia dem Studium der Medizin und später der Philosophie und Philologie. Nachdem er in Brooklyn und Philadelphia eigene Schulen geleitet hatte, wurde er 1867 an

die Universität von Pennsylvanien berufen, um hier die deutsche Professur zu bekleiden. Dieses Amt hat er bis an sein Lebensende (10. Januar 1894) mit dem größten Erfolge versehen.

Seidensticker zählt unbedingt zu den namhaftesten deutsch-amerikanischen Geschichtsforschern. Seine Beiträge im „Deutschen Pionier" von Cincinnati, im „Deutsch-amerikanischen Magazin" Rattermanns und im „Pennsylvania Magazine of History" sind von größtem Werte. Er verfaßte folgende Bücher:

„Geschichte der Deutschen Gesellschaft von Pennsylvanien 1764 bis 1876," Philadelphia, 1876.

„Ephrata, eine amerikanische Klostergeschichte." Cincinnati 1883.

„Die erste deutsche Einwanderung in Amerika." Philadelphia 1883.

„Bilder aus der deutsch-pennsylvanischen Geschichte." New York 1886.

„German-American Events, principally of Pennsylvania, up to 1870. Collected and chronologically arranged by Oswald Seidensticker." Philadelphia 1802.

„The First Century of German Printing in America, 1728—1830." Philadelphia 1893.

Andrew D. White.

Es gibt nur wenige Amerikaner, die mit so bewunderungswertem Eifer und ähnlichem Erfolge ein Menschenalter hindurch dafür gearbeitet haben, den deutschen Unterricht zu fördern, den deutschen Geist für eine Wiedergeburt des amerikanischen Volkes zu benutzen, und — last but not least — die guten Beziehungen zwischen beiden Nationen zu kräftigen, wie der erst kürzlich zurückgetretene Botschafter der Vereinigten Staaten beim Deutschen Reiche, Andrew D. White. Er studierte 1855/56 in Berlin und hatte in den folgenden Jahren wiederholt Gelegenheit zu längeren Aufenthalten in Deutschland, 1860 und 1866 in diplomatischen Missionen. Er gewann dadurch dieses Land und seine Bewohner sehr lieb und beeiferte sich besonders, alles zu studieren, was sich für die Förderung der amerikanischen Zivilisation verwerten ließ.

Ein Spezialstudium von ihm waren z. B. die Gewerbeschulen, die unzweifelhaft so außerordentlich viel zur Hebung der deutschhen Industrie beitrugen. „In den Jahren 1867 und 1868", erzählt er selbst, „war mir Gelegenheit geboten, dieses System in Deutschland mit Rücksicht auf seine Einführung in Amerika zu studieren, und ich wurde mir dabei, wie nie zuvor, bewußt, welche warme Vaterlandsliebe, welche ernstliche und einsichtige Bemühung, welche geduldige und schwere Arbeit der Errichtung und Entwickelung jener Schulen gewidmet wurden."

Bei einer am 1. Juli 1881 gehaltenen Rede [1]) äußerte er sich wie folgt: „Man behauptet, daß die Vereinigten Staaten in nicht zu weiter Ferne 100 000 000 Einwohner haben werden. Die nationalen Eigentümlichkeiten dieser werden sein: deutsche Gründlichkeit, Beständigkeit, Treue, angelsächsische Energie und Sicherheit, celtische Phantasie. Ist es nichts, daß ein deutsches Element in solche Gemeinschaft eintritt? Wir sind in Amerika

[1]) Zitiert bei Seidensticker, Die erste deutsche Einwanderung in Amerika, S. 9.


E·H·Babbitt·
G·A·Hench·
Ottilie Herholz
A·B·Faust·
R·Hochdörfer·

gewohnt gewesen, von England, als von dem Mutterlande, zu sprechen, aber in späteren Zeiten wird für einen großen Teil der Bevölkerung, wahrscheinlich die Mehrzahl, Deutschland das Mutterland sein, und zwar ein solches, von dem es weder Erinnerungen an Krieg, noch an Unrecht zu Wasser und zu Lande scheiden."

Es würde einen bedeutenden Raum, der hier leider nicht erübrigt werden kann, erfordern, um White als Schulmann, als Staatsmann und als Schriftsteller — sein bedeutendstes Werk ist „A History of the Warfare of Science with Theology in Christendom", 2 vol., 1896 — gebührend zu würdigen. Der Verfasser hatte Gelegenheit, am 22. Mai 1897 die Rede mit anzuhören, die Herr White beim Abschiedsbankett im „Deutschen Liederkranz" zu New York hielt, ehe er in Berlin sein jetziges Amt antrat[1]). Er schloß diese Rede mit folgenden bezeichnenden Sätzen: „Ich werde nach Deutschland zurückgehen wie einer von derselben Familie, mit der er durch die engsten Bande verbunden ist; ich werde eine Mutter wieder besuchen, die Mutter Germania, die Gott fürchtet und sonst niemand auf der Welt, eine Mutter der Künste, Wissenschaften und Literatur, die zu uns durch Kant und Lessing, durch Goethe, Schiller und Fichte gesprochen und die Wunder der Staatsweisheit durch Stein, Scharnhorst, Bismarck und Moltke geschaffen hat .... und heute ein Beispiel fernblickender Weisheit, entschlossenen Mutes und warmer Pflege alles dessen gibt, was Zivilisation heißt."

Daniel C. Gilman.

Am 6. Juni 1831 zu Norwich, Connecticut, geboren, graduierte Gilman 1852 an der Yale, wo er 1855 auch den Magistergrad erhielt. Von 1856 bis 1872 wirkte er an seiner alma mater als Professor der physikalischen und politischen Geographie. Diese Stellung gab er auf, um als Präsident die neu errichtete Staatsuniversität von Kalifornien einzurichten. Aus seiner Inaugurationsrede, betitelt: „The University of California in its infancy" mögen nur zwei treffende Bemerkungen hier Platz finden: „Es ist nicht die Universität von Berlin oder New Haven, die wir nachzuahmen haben .... sondern es ist die Universität dieses Staates." Er verfehlte aber nicht hinzuzusetzen: „In unsern Tagen, wo so viel Neues und Wichtiges zuerst im Deutschen oder Französischen erscheint, kann kein Unterrichtssystem liberal genannt werden, das diese Sprachen nicht mit einschließt." Demgemäß wurde dem modernen Sprachunterricht hier eine wichtige Stätte eingerichtet. 1876 übernahm er alsdann die Leitung der Johns Hopkins-Universität, um sie ein volles Vierteljahrhundert erfolgreich durchzuführen. In einer 1886 an der Harvard gehaltenen Rede über „The Charakteristics of a University" machte er auf die amerikanische Massenauswanderung nach deutschen Universitäten aufmerksam.

Eine spätere Rede behandelte „University Libraries" (Ithaca, Octob. 7., 1891) und „Higher Education in the United States" (Chicago 1893).

Die vorstehend angeführten Reden bilden den Inhalt seines äußerst lesenswerten Buches:

[1]) Einen sehr guten Auszug dieser Rede findet man bei Evans, Amerikanische Literatur- und Kulturgeschichte, S. 223 ff.

„University Problems in the United States“, New York 1898.

Andere größere Werke von ihm sind namentlich:

„Life of James Monroe.“

„Introduction to De Tocqueville's Democracy in America.“

Gilman ist Mitglied mehrerer fremder gelehrter Gesellschaften, namentlich Corresponding Member of British Association and „Officier de l'Instruction publique“ in Frankreich. 1893 bis 1899 war er auch President of the American Oriental Society. Gegenwärtig leitet Gilman das neue von Carnegie begründete wissenschaftliche Institut in Washington.

Charles William Eliot.

Eliot wurde am 20. März 1834 in Boston geboren und graduierte 1853 an der Harvard. Von 1863 bis 1865 hielt er sich in Europa auf, um seine Spezialfächer, Mathematik und Chemie, weiter zu studieren, aber auch ganz besonders die dort üblichen Unterrichtsmethoden aus eigener Anschauung kennen zu lernen. Die Folge war, daß er seit Übernahme der Präsidentschaft an der Harvard (1871) dahin gearbeitet hat, dem modernen Sprachunterricht Raum zu schaffen, die Lernfreiheit einzuführen und seine Universität zu einer wissenschaftlichen Zentrale zu erheben, die sich vor den berühmtesten deutschen Universitäten gewiß nicht zu verstecken braucht. Mit verschwindenden Ausnahmen sind sämtliche Lehrer und Professoren der deutschen Abteilung in Deutschland geboren. Auch die meisten sonstigen Lehrkräfte sind ebenfalls entweder Deutsche von Geburt, wie der Professor der Psychologie Dr. Münsterberg, oder absolvierten dort ihre Studien. Danach wird man zugestehen müssen, daß die große internationale Gelehrtenrepublik dank Eliots Tätigkeit hier eine sichere Heimstätte gefunden hat, bei der die deutschen Studien durchaus zu ihrem Rechte kommen müssen.

William Torvey Harris.

Geboren am 10. September 1835 zu North Killingly in Connecticut, ist Dr. Harris nach Geburt und Erziehung ein echter Yankee. Er besuchte verschiedene heimatliche Schulen, darunter auch einige Jahre die Yale, deren damalige Lehrmethoden ihm aber so wenig zusagten, daß er sie vor seiner Graduierung verließ. Im „Forum“ von 1887, wo er einen interessanten autobiographischen Artikel veröffentlichte, sagt er darüber, er sei ungeduldig gewesen, etwas Modernes zu empfangen, moderne Wissenschaft, moderne Literatur und moderne Geschichte. Eine Reihe von Universitäten verlieh ihm dafür später ihre Ehrendiplome, darunter die deutsche Universität von Jena, die ihm den philosophischen Doktorhut im Jahre 1899 stiftete und damit wenigstens teilweise die Dankesschuld abtrug, die Deutschland gegen den trefflichen Mann schon um deswillen hat, weil er sich so energisch für die Einführung des deutschen Unterrichts in die amerikanischen Schulen bemühte.

1857 kam Dr. Harris nach St. Louis, wo er 23 Jahre lang als Lehrer, Schulvorstand, Assistent des Superintendenten und schließlich seit 1868 als Superintendent selbst wirken sollte. In dieser Zeit stieg die Schülerzahl von 17000 auf 55000 und alle, die es wollten, konnten am deutschen Unterricht

teilnehmen. Alljährlich veröffentlichte er dabei seinen schon oben mehr erwähnten „Jahresbericht“. Die von ihm verfaßten 13 Bände repräsentierten auf der Pariser Weltausstellung 1878 das amerikanische Unterrichtswesen. Sie erregten auch dort gerechtes Aufsehen, so daß man sie der pädagogischen Bibliothek des französischen Unterrichtsministeriums einverleibte, während ihr Verfasser zum „Offizier der Akademie“ ernannt wurde. Die französische Regierung glaubte ihm damit aber noch nicht genug Anerkennung haben zuteil werden lassen und verlieh ihm 1889 noch den Charakter als „Officier de l'Instruction publique“.

Als Dr. Harris im Jahre 1880 seine Stellung in St. Louis, wo ihm das Klima nicht zusagte, aufgab, erhielt er zur Anerkennung seiner treuen und ausgezeichneten Leistungen von der Bürgerschaft eine prächtige goldene Medaille und ein Ehrengeschenk von 1000 Dollars. Er besuchte hierauf Europa, wobei er die amerikanische Regierung auf dem Internationalen Pädagogenkongreß vertrat, und ließ sich dann in Concord, Massachusetts, nieder, wo er in der Philosophieschule als Lehrer wirkte. 1889 vertrat er abermals das amerikanische „Board of Education“ auf der Pariser Weltausstellung, um danach selbst an die Spitze dieser Behörde zu treten. Dieses Amt verwaltet er noch heutigen Tages in vollkommenster geistiger Frische.

1866 gründete Dr. Harris die Philosophische Gesellschaft von St. Louis, 1870 wurde er Präsident der National Educational Association, 15 Jahre lang war er endlich auch im Ausschusse der American Social Science Association, in der er eine Reihe von größeren Vorträgen hielt. 1867 wurde er der Begründer des „Journals für spekulative Philosophie“, das den ersten Versuch dieser Art in Amerika bedeutete. Lange Jahre war er auch Mitredakteur von Johnsons „Cyklopedia“, in der einige 40 Artikel aus dem Gebiete der Philosophie und Psychologie aus seiner Feder erschienen. In Gemeinschaft mit A. I. Rickoff und Mark Bailey veranstaltete er die Herausgabe von den Appletonschen Schullesebüchern und unternahm mit Doty von Detroit die erste umfassende Darstellung der „Theorie des amerikanischen Unterrichtswesens“, die durchaus den Beifall aller Fachgenossen fand. Gegenwärtig ist er noch der Redakteur von Appletons „International Education Series“, welche die wichtigsten pädagogischen Werke der Gegenwart dem amerikanischen Publikum bekannt macht.

Von größeren Schriften sind hier folgende zu nennen:

„Hegel's Logic“, „Genesis of the Catagories of the Mind“, „The Spiritual Sense of Dante's Divina Comedia“, „Psychological Foundations of Education“.

Die Lebensgeschichte des Mannes zeugt von dem rastlosen Fleiße und dem gewaltigen Eifer, mit dem er alle seine schwierigen Aufgaben zu bewältigen wußte. Es ist vielleicht das merkwürdigste darin, daß er sich derart in die deutsche Ideenwelt zu vertiefen vermochte, ohne je auf deutschen Universitäten studiert zu haben. Es braucht nicht gesagt zu werden, ein wie günstiges Licht damit zugleich auf die wissenschaftlichen Hilfsmittel der höchsten amerikanischen Lehranstalten entfällt, die ihn in den Stand setzten, ausschließlich auf amerikanischem Boden zu dieser bemerkenswerten geistigen Entwickelung empor zu steigen. Ganz besonders erfreulich ist aber die Tatsache, daß ein Mann wie Dr. Harris an der Spitze des amerikanischen Unterrichtswesens steht. Wenn ihm da auch leider nicht entfernt der Einfluß ein-

geräumt ist, wie etwa einem europäischen Unterrichtsminister, so ist dafür doch seine Stellung in der amerikanischen Gelehrtenwelt eine so hervorragende und angesehene, daß die Rückwirkung seiner so wohl fundierten und so gründlich entwickelten Ansichten über deutsche Wissenschaft und deutsche Unterrichtsmethoden auf die ganze pädagogische Welt Amerikas nicht ausbleiben konnte.

Marion Dexter Learned.

Geboren am 10. Juli 1857 zu Dover in Delaware, graduierte er 1876 in Wilmington und trat dann in das Dickinson-Kollegium. Hier erwarb er sich den Magistergrad aber erst 1884, da er sein Fachstudium mehrfach unterbrach, um eine höhere Lehrtätigkeit als Akademiedirektor (1878 bis 1879) und Professor der Sprachlehre am Williamsporter Seminar (1880 bis 1884) auszuüben. 1884 setzte er seine Sprachstudien an der Johns Hopkins-Universität und im folgenden Jahre an der Universität Leipzig fort. Als „Fellow“ der Johns Hopkins für neuere Sprachen verweilte er 1886 wiederum längere Zeit in Deutschland. Er promovierte 1887 zum Dr. phil. an der Johns Hopkins, wo er etwa ein Jahrzehnt (1886 bis 1895) an der deutschen Fakultät eine erfolgreiche Lehrtätigkeit ausübte. 1895 übernahm er dann die ordentliche Professur und Leitung der deutschen Abteilung an der Universität von Pennsylvanien.

Von seinen Schriften sind hier noch zu nennen:

„The Pennsylvania-German Dialect“, Baltimore 1889.
„The Saga of Walther of Aquitaine“, Baltimore 1889.
„Anfänge der deutschen Kultur in Amerika“, Baltimore 1894.
„The German-American Turner Lyric“, Baltimore 1895.

Auf Learneds Artikel und Vorträge sowie seine sonstige Tätigkeit wurde so häufig in diesem Buche Bezug genommen, daß hier diese Ausführungen genügen dürften.

Henry Wood.

Geboren am 8. Juli 1849 in New Bedford, Massachusetts, graduierte Wood 1869 am Haverford College. Er studierte in Berlin und Leipzig, an letzterer Universität promovierte er 1879 zum Dr. phil. Nach zweijähriger Lehrtätigkeit in Providence, Rhode Island, wurde er 1881 an die Johns Hopkins-Universität berufen, wo er jetzt seit schon mehr als 20 Jahren tätig ist. Außer einer kritischen Ausgabe von Goethes „Faust“ sind verschiedene Artikel von ihm über deutsche Literatur im „American Journal of Philology“ und in der „Vierteljahrsschrift für Literaturgeschichte“ anzuführen.

Kuno Francke.

Kuno Francke, Professor der deutschen Literatur an der Harvard-Universität, ist ein geborener Schleswig-Holsteiner, der in Deutschland unter Giesebrecht studierte und 1878 in München promovierte. Nachdem er unter anderem zwei Jahre lang unter Waitz als Mitarbeiter an den „Monumenta Germaniae historica“ tätig gewesen, wurde er vor neun Jahren

nach Cambridge berufen, wo er seinen Hauptberuf darin erblickt, deutsche und amerikanische Kultur zu versöhnen. In diesem Sinne mögen folgende Schriften von ihm besonders hervorgehoben werden: „Social Forces in German Literature“, Henry Holt & Co., New York 1896, 3. Aufl. 1899. „Glimpses of Modern German Culture“, Dodd, Mead & Co., New York 1898. Zur Goethe-Gedächtnisfeier in New York und Cleveland hielt er kürzlich die äußerst interessante Festrede über „Goethes Vermächtnis an Amerika“, in der er die mannigfachen Beziehungen, die zwischen Goethe und dem geistigen Leben Amerikas bestanden haben und auch noch heute bestehen, in geistreicher Weise beleuchtete.

Hans Karl Günther von Jagemann.

Hans Karl Günther v. Jagemann, Chef der Abteilung für moderne Sprachen an der Harvard-Universität, ist in Grottkau (Schlesien) geboren. Er begann seine Studien in Leipzig und beendigte sie an der Johns Hopkins-Universität. Früher Präsident der „Modern Language Association“ und Mitherausgeber der „Modern Language Notes“, entfaltete er für die wichtige Gesellschaft eine umfangreiche Tätigkeit. Von 1886 bis 1889 wirkte er als Professor der deutschen Sprache und Literatur an der Universität von Indiana und wurde von dort an seinen jetzigen Platz befördert.

William Henry Carpenter.

William Henry Carpenter, 1853 in Utica, New York, geboren, steht an der Spitze der deutschen Abteilung der Columbia-Universität in New York. Er graduierte wie sein ausgezeichneter Vorgänger Boyesen an der Cornell-Universität 1876 und setzte dann seine Studien an den deutschen Universitäten zu Leipzig und Freiburg fort. Seine Beschäftigung mit dem Isländischen führte ihn nach Kopenhagen und Island, worauf er als seine Doktordissertation das isländische vorher ungedruckte Epos „Nicolasdrapa Halls prests“ veröffentlichte. Seit 1883 ist er an der Columbia, wo ihm 1893 die ordentliche Professur verliehen wurde. Aus seinen Schriften ist eine „Neuisländische Grammatik“ erwähnenswert.

Calvin A. Thomas.

Calvin A. Thomas, geb. 1854, studierte auf der Staatsuniversität seines Heimatsstaates Michigan zu Ann Arbor, wo er 1874 graduierte. Nach einiger praktischer Lehrtätigkeit daheim ging er 1877 nach Deutschland, um in Leipzig einige Jahre Philologie zu studieren. 1879 bis 1896 war er dann Lehrer an der Universität von Michigan, widmete dann ein Sommersemester dem Quellenstudium über Goethe in Weimar und wurde danach an die Columbia berufen, wo er seitdem die sogenannte Gebhard-Professur bekleidet. Die Liste der Thomasschen Veröffentlichungen ist zu lang, um sie hier wiedergeben zu können, doch dürfen seine Kommentare zum „Faust“ ersten und zweiten Teil, seine sonstigen Beiträge zur Goethe-Literatur (namentlich „Goethe and the conduct of life“, 1886), endlich „The Works and Life of Schiller“ (1901) hier nicht unerwähnt bleiben.

Arthur H. Palmer,

Chef der deutschen Abteilung an der Yale-Universität in New Haven, studierte und graduierte 1879 an der Western Reserve-Universität in Cleveland, setzte aber dann seine Studien mehrere Jahre in Deutschland und Skandinavien fort. Seit 1891 ist unter seiner Leitung das ganze Gebiet der deutschen Literatur und Philologie, sowie der skandinavischen Sprachen in den Studienplan dieser Lehranstalt einbezogen worden.

Gustav Gruener,

Professor des Deutschen an der Yale, wurde 1863 in New Haven geboren und graduierte an der Yale 1884, wo er seine Studien bis 1887 fortsetzte. Hierauf studierte er zwei Jahre in Berlin und München und trat 1889 in die deutsche Abteilung seiner Universität ein. 1892 Assistant Professor, wurde er 1897 Professor.

Horatio S. White,

Professor der deutschen Sprache und Literatur an der Harvard. Geboren 1852 zu Syracuse, New York, studierte und graduierte er 1873 an der Harvard, worauf er mehrere Jahre in Europa seine Studien fortsetzte. 1878 wurde er in New York zur Advokatur zugelassen, er wandte sich aber philologischen Studien zu und wurde schon 1883 außerordentlicher Professor des Deutschen an der Cornell-Universität. Von hier wurde er 1901 an die Harvard berufen. Er steht als Mitglied der Weimarer Goethe-Gesellschaft in direkter Verbindung mit Deutschland und ist Verfasser zahlreicher Schriften, aus denen seine 1882 erschienenen „Deutschen Volkslieder“ hervorgehoben seien.

James T. Hatfield,

Professor der deutschen Sprache und Literatur an der Northwestern-Universität von Evanston, Illinois, promovierte 1890 an der Johns Hopkins, um von dort sofort in seine jetzige Stellung einzurücken. Die Blüte der deutschen Abteilung an dieser — der mächtigen Konkurrenz der Universität von Chicago ausgesetzten — Universität ist wohl das beste Zeugnis für seine verdienstvolle Wirksamkeit.

Henry Cohn.

Hatfields getreuer Assistent bis zu seinem den 31. März 1900 erfolgten plötzlichen Tode war Henry Cohn.

Cohn war 1847 in Breslau geboren, aber schon als Knabe hier eingewandert. Er graduierte 1870 am New Yorker Columbia College, um später noch drei Jahre in Berlin Geschichte, Philosophie und Germanistik zu studieren. Nach einer Lehrtätigkeit an verschiedenen höheren Schulen wurde er 1876 Professor am Amherst College in Massachusetts, um später die — bis an sein Lebensende äußerst erfolgreich betätigte — Leitung der deutschen Abteilung an der „Sommeruniversität“ zu Chautauqua zu über-

nehmen. Daneben wirkte er zunächst als Direktor einer Sprachschule in Chicago und seit 1893 in seiner letzten Stellung als Hilfsprofessor des Deutschen an der Northwestern. Sein erstes Werk dort war die Gründung der „Deutschen Gesellschaft", sowie des „Deutschen Literaturvereins", die er beide zu so hoher Blüte brachte, daß bei seinem Tode die Errichtung eines besonderen deutschen Klubhauses für sie in Frage stand, wozu die Pläne gezeichnet und die Mittel von wohlhabenden Deutsch-Amerikanern schon bewilligt waren. Die Arbeiten für diese Vereinigungen nahmen ihm viel Zeit weg. Da er außerdem die Sonntagsschule in der Sinai-Gemeinde in Chicago leitete, in den Ferien aber, statt auszuruhen, die so umfängliche und schwierige Arbeitslast in Chautauqua zu überwinden hatte, so begreift man, daß er sich unbedingt zu viel zugemutet hatte. Sein idealer Sinn ging aber so vollkommen in seinem Berufe auf, daß er sich absolut keine Ruhe gönnen mochte. Alle ihm vom Präsidenten Rogers, seinen verschiedenen persönlichen Freunden, sowie von der Presse gewidmeten Nachrufe stimmten darin überein, seinen hohen Idealismus zu preisen. Man verglich seine freudige Verzichtleistung auf die Schätze dieser Welt unter völliger Hingebung an das Ideale mit dem Charakter des berühmten Philosophen Baruch Spinoza, der ganz in seiner höheren Gedankenwelt aufging. Sein treffliches Porträt in Lebensgröße bildet die dauernde Zierde des deutschen Seminars der Northwestern.

Wilhelm Heinrich Rosenstengel.

Am 10. September 1842 zu Barmen geboren, widmete sich Rosenstengel dem Lehrerberufe und folgte im Jahre 1865 einem ehrenvollen Rufe nach Amerika als Lehrer und Leiter einer Privatschule in St. Louis. Später war er als Lehrer des Deutschen an der Central High School derselben Stadt angestellt, um dann 1879 an seinen letzten Wirkungskreis nach der Staatsuniversität von Wisconsin berufen zu werden. Hier hatte er die Genugtuung, den gewaltigen Aufschwung der deutschen Studien zu erleben, und das spornte ihn immer wieder an, für die deutsche Sache allerwärts mit Aufgebot aller seiner Kräfte zu arbeiten. Besonders eifrig wirkte er durch populärwissenschaftliche Vorträge und Beiträge an die Presse, aber auch eine Reihe von größeren und kleineren Abhandlungen über fachwissenschaftliche Gegenstände sind von ihm erschienen. Ein besonderes Arbeitsfeld fand er in dem deutsch-amerikanischen Lehrerbunde, dessen langjähriger Präsident er war, und in dem deutschen Lehrerseminar in Milwaukee.

H. Huss,

Professor des Deutschen an der Schule der Wissenschaften zu Princeton, New Jersey, ist 1847 in Thüringen geboren, studierte seit 1867 und promovierte 1870 in Jena. Um auch die romanischen Sprachen gründlich zu erlernen, verweilte er längere Zeit in Genf, Florenz und Neapel und wirkte sechs Jahre lang als deutscher Lehrer in Rom. Von hier wurde er nach Princeton berufen, wo er unter anderem auch Muße zu zahlreichen Schriften fand.

Max Winkler.

Geboren 1866, empfing Winkler seine Schulbildung in Cincinnati und besuchte später die Harvard, an der er 1889 graduierte. Er lehrte dann bis 1892 an den Universitäten von Kansas und Michigan, wo er zum Dr. phil. promovierte. Ein Jahr studierte er dann noch in Berlin und kehrte 1893 an die Universität von Michigan zurück, wo er seitdem ununterbrochen tätig war. 1902 wurde er definitiv Leiter der dortigen deutschen Abteilung.

A. B. Faust,

Professor des Deutschen an der Wesleyan-Universität in Middletown, Connecticut, stammt von deutschen Eltern, studierte an der Johns Hopkins-Universität, wo er 1892 als Dr. phil. promovierte. Seit 1896 leitet er die deutsche Abteilung an der Wesleyan-Universität. Unter seinen Schriften dürfte die Biographie des „Dichters beider Hemisphären“, Charles Sealsfield, am meisten interessieren.

Karl Friedrich Richard Hochdörfer

seit 1891 Professor für moderne Sprachen an dem mit Recht renommierten Wittenberg College zu Springfield, Ohio. Geboren 1854 in Magdeburg, studierte er in Berlin und Halle und folgte nach mehrjähriger erfolgreicher Lehrtätigkeit 1884 einem Rufe nach Amerika. Er promovierte 1888 an der Harvard-Universität auf Grund einer interessanten Arbeit, betitelt „Observations on the Language of the Court of Love“. Während der Sommerferien doziert Hochdörfer auch an der Universität von Chicago.

Lawrence A. Mc Louth

ist der Chef der deutschen Abteilung an der Universität von New York. Er ist wie Thomas in Michigan geboren und graduierte zu Ann Arbor im Jahre 1887, worauf er eine Zeitlang einer Hochschule vorstand. Seine philologischen Studien machte er in Heidelberg und Leipzig, kam dann als Lehrer an die heimische Staatsuniversität zurück und wurde 1895 an seinen jetzigen Posten berufen.

Eugene H. Babbitt.

Eugene Howard Babbitt ist 1859 in Connecticut geboren und studierte an der Harvard, wo er 1883 mit Auszeichnung graduierte. Seine Lehrtätigkeit an diesem Institute wie an dem „Massachusetts-Institut für Technologie“ in Boston unterbrach er zweimal für längere Zeit, um sich zu Studienzwecken in Berlin, Paris und Kopenhagen aufzuhalten. Von 1891 bis 1900 wirkte er als Instruktor an der „Columbia“ und übernahm dann die Professur für moderne Sprachen an der „University of the South“ in Tennessee. Er veröffentlichte unter anderen folgende interessante Abhandlungen: „Moderne Sprachen als ein Mittel der Verstandesbildung“, ferner: „Die Vorbereitung

s modernen Sprachlehrers für amerikanische Schulen", und endlich: „Die ıssprache des Englischen in New York und Umgebung". Er ist ein vorglicher Kenner der deutschen Sprache.

Starr Willard Cutting,

r Leiter der deutschen Abteilung an der Universität von Chicago, graıierte 1881, studierte dann in Deutschland weiter und fungierte als Lehrer r modernen Sprachen an der Universität von Süddakota sowie am Earlham llege in Richmond, Indiana. 1892 promovierte er in Baltimore und wurde nn nach Chicago berufen.

Hermann Collitz.

Professor Hermann Collitz leitet seit 1886 die treffliche Frauenhochıule zu Bryn Mawr in Pennsylvanien. Collitz, geboren 1855 in Hanver, studierte in Göttingen und Halle und habilitierte sich 1885 als ivatdozent in Halle. Herr Collitz hat sich durch verschiedene bedeutende ssenschaftliche Arbeiten in der Gelehrtenwelt einen Namen gemacht.

Gustav F. Karsten,

ofessor des Deutschen an der Universität von Indiana zu Bloomington, diana, ist 1859 in Westpreußen geboren, studierte in Leipzig, Königsberg, idelberg und Tübingen, worauf er 1883 zum Dr. phil. promovierte. Er wirkte nn als Dozent der germanistischen und romanistischen Philologie an der Unirsität Genf, bis er in seine jetzige Stellung berufen wurde. Seit 1. Januar 1897 ot er unter großen persönlichen Opfern das „Journal of Germanic Philoy" heraus, das in der Tat von größtem Werte für alle ist, die sich betreffs r Erforschung der englischen und der deutschen Sprache auf der Höhe der kenntnis halten wollen. Der Herausgeber, unterstützt von einem großen ab vortrefflicher Mitarbeiter, strebt danach, innerhalb der Grenzen strenger issenschaftlichkeit in ruhiger, nachhaltig überzeugender Weise ein immer sseres gegenseitiges Verständnis der englischen und deutschen sprachssenschaftlichen Welt anzubahnen, unberechtigte Vorurteile zu zerstören d das Licht aus der deutschen Kultur in das amerikanische Leben hineinleiten. Er wendet sich keineswegs allein an die Gelehrten, sondern hofft, ch bei den Gebildeten, die keine Fachleute sind, immer mehr Leser zu den. Besondere Beachtung beanspruchen die eingehenden Rezensionen des urnals, die sich durch ihre strenge Unparteilichkeit auszeichnen.

Foſsler.

Professor Foßler, der seit 1889 die deutsche Abteilung an der Staatsıiversität von Nebraska leitet, ist in Deutschland 1857 geboren, kam aber hon 1871 ins Land. Er empfing dann noch Schulunterricht in Lincoln, ihrend er seine eigentlichen wissenschaftlichen Studien auf deutschen Hochhulen betrieben hat. Nach Amerika zurückgekehrt, wirkte er zunächst an der ochschule von Lincoln, um von dort an die Universität berufen zu werden.

George Allison Hench.

Geboren in Pennsylvanien am 4. Oktober 1866, graduierte er 1885 am Lafayette College in Easton und studierte dann an der Johns Hopkins. 1887/88 setzte er seine Studien in Berlin und Wien fort. 1888/89 als Fellow wieder an der Johns Hopkins, promovierte er dort als Dr. phil. 1889/90 war er wieder in Europa und wurde von dort an die Staatsuniversität von Michigan berufen, der er bis an seinen vorzeitigen, durch einen Unfall verursachten Tod im Jahre 1899 als Lehrer, in den letzten Jahren als Leiter der deutschen Abteilung angehörte. Seine Doktordissertation hatte sich auf die Fragmenta Theotisca bezogen und die Richtung seiner gelehrten Quellenstudien bestimmt. Sein erstes Werk war „Monsee Fragments: Newly collected Texts, with Introduction, Notes, Grammatical Treatise and Exhaustive Glossary and a Photo-litographic Facsimile“, Straßburg, Trübner, 1891. Das zweite betitelte sich: „Der althochdeutsche Isidor. Faksimile-Ausgabe des Pariser Kodex nebst kritischem Texte der Pariser und Monseer Bruchstücke“. Straßburg, Trübner, 1893. Abgesehen von diesen Büchern erschienen wertvolle Artikel von ihm in den „Beiträgen zur Geschichte der deutschen Sprache und Literatur“, im „Journal of Germanic Philology“ und in den „Modern Language Notes“.

Hermann Schönfeld.

Geboren 1861 zu Oppeln, studierte Schönfeld in Berlin, Breslau und Leipzig. Seine amerikanische Lehrtätigkeit für moderne Sprachen eröffnete er 1888 an der Brown-Universität in Providence, wirkte dann von 1891 bis 1893 an der Johns Hopkins, um 1893 die Professur des Deutschen und der europäischen Geschichte an der Columbian-Universität zu übernehmen. In der Zwischenzeit bereiste er zwei Jahre lang im Auftrage der Bundesregierung Osteuropa. Als Frucht dieser Reise erschien sein Buch über „Höhere Erziehung in Russisch-, Österreichisch- und Preußisch-Polen“. Schönfeld hat auch sonst eine Reihe von Schriften veröffentlicht, so über Brants „Erasmus“, „Erasmus und Rabelais“, über „slavische Literatur und Geschichte“, „die Ziele der großen sibirischen Eisenbahn“, „Germ. Histor. Prose“, Rankes „Karl V“, „Maria Stuart“ usw. Schönfeld ist Mitarbeiter von Brockhaus' Konversationslexikon. Von seinen zahlreichen „Magazin“-Artikeln lieferten etliche für diese Arbeit wertvolles Material, wie aus den Zitaten ersichtlich ist.

Alexander Rudolf Benno Hohlfeld

wurde Ende 1865 in Dresden geboren und studierte Philosophie, Philologie und Geschichte in Leipzig, wo er 1888 promovierte. Nachdem er seine Studien in England und Frankreich fortgesetzt hatte, kam er als Lehrer der neueren Sprachen 1887 an die Vanderbilt-Universität, die ihn bald zum Professor und Dekan der Fakultät aufrücken ließ. Trotzdem folgte er 1901 einem Rufe an die Universität Wisconsin als Leiter der deutschen Abteilung, da sich ihm hier ein weit aussichtsvolleres Feld eröffnete. Hohlfeld hat verschiedene Arbeiten veröffentlicht; seine Doktordissertation behandelte die altenglischen Mysterien.

Julius Göbel.

Julius Göbel wurde 1857 in Frankfurt a. M. geboren, studierte Philosophie und Sanskrit in Leipzig und Tübingen, kam dann mit seinem Vater, dem bekannten deutsch-amerikanischen Pädagogen Ludwig Göbel, nach Amerika und erhielt baldigst einen Ruf an die Johns Hopkins. Hier fand er Gelegenheit, sich als eins der aktivsten Mitglieder der neugegründeten Modern Language Association zu betätigen. Sein Vortrag in der zweiten Jahresversammlung von 1885 über „German Classics as means of Education" war einer der bemerkenswertesten unter allen auf den Versammlungen dieser Gesellschaft gehaltenen. Die hier gegebene Anregung, das Goethe-Studium als „an independent ideal of modern culture, which is not based upon Greek and Latin authors" zu betreiben, dürfte die späteren amerikanischen Pädagogen noch einmal ernstlich beschäftigen. Sehr erfolgreich waren auch seine deutschen öffentlichen Vorträge über Literaturgeschichte in den Jahren 1886/87 an der Johns Hopkins. Von 1888 bis 1892 redigierte er das „Belletristische Journal" in New York, seitdem wirkt er an der neugegründeten Leland Stanford jr.-Universität in Kalifornien. 1894 gelang es ihm, den Ankauf der berühmten Rudolf Hildebrandschen Bibliothek für diese Universität durchzusetzen. Von seinen zahlreichen Schriften dürften die folgenden für das große Publikum am interessantesten sein: „Über die Zukunft unseres Volkes in Amerika", „Faust-Studien" und „Zur Geschichte der Siegfriedsage".

Hugo Karl Schilling.

Hugo Karl Schilling, geboren am 28. März 1861 in Saalfeld, Sachsen-Meiningen, absolvierte die Realschule erster Ordnung mit Progymnasium in seiner Vaterstadt, bezog 1878 die Universität Leipzig; 1880 bis 1882 in England, 1882 bis 1883 in Paris, zur Vervollkommnung in den neueren Sprachen; von 1883 bis zu seiner Doktorpromotion, 1885, wieder in Leipzig. Schüler Zarnckes, Hildebrands, Eberts und Wülkers. 1886 bis 1891 Professor of Modern Languages am Wittenberg College in Springfield, Ohio; 1891 bis 1901 Assistant Professor of German an der Harvard-Universität in Cambridge, Massachusetts; seit 1901 Professor of the German Language and Literature an der Staatsuniversität in Kalifornien.

Otto Heller

ist Professor und Lehrer des Deutschen an der Washington-Universität zu St. Louis, wo er seit 1893 unermüdlich für die gute Sache in der Bresche steht. Heller ist ein Deutscher von Geburt und Erziehung, er absolvierte auch sein Studium in der alten Heimat.

Henry Raab.

Der so verdiente, leider am Platze seines Wirkens zu Belleville, Illinois, inzwischen verstorbene Schulmann schrieb dem Verfasser über seine eigene Lebensarbeit Anfang Januar 1901:

„Was ich für die Einführung und Ausbreitung des deutschen Unterrichts in öffentlichen Schulen getan habe, beschränkt sich auf meine Tätigkeit als Lehrer und Superintendent der Schulen in dieser Stadt. Ich trat im Jahre 1857/58 als Elementarlehrer in die Schulen ein, unterrichtete im ersten Jahre meines Wirkens nur Englisch, im zweiten Jahre 1858/59 wurde mir erlaubt, täglich auch eine Stunde Deutsch zu geben, doch wurde mir das im nächsten Schuljahre nicht mehr gestattet.

„Im Jahre 1859/60 wurde dann auf mein Betreiben das Deutsche als Unterrichtsfach in den hiesigen Schulen eingeführt, vom fünften Grade aufwärts einschließlich der Hochschule, und ich zum Lehrer dieser Sprache ernannt. Mit großen Schwierigkeiten unterrichtete ich in jedem Grade vier Stunden wöchentlich, allein die Klassenlehrer unterstützten mich nicht in meiner Tätigkeit. Dadurch unzufrieden, bat ich um einen Grad im regelmäßigen Unterricht, dann wurde das Deutsche in den Klassen gelehrt, wo der Sprache mächtige Lehrer waren. Auf diese Weise war der Unterricht nach und nach eingeschlafen, bis ich im Jahre 1865 oder 1866 durch sachlich gehaltene Artikel in den Lokalblättern Lärm schlug und es durchsetzte, daß in allen Klassen durch Fachlehrer Deutsch gelehrt wurde. Nach dem Tode des sehr um das Schulwesen dieser Stadt verdienten Herrn Georg Bunsen wurde ich zum Superintendenten der Belleviller Schulen ernannt. Weil einige deutschfeindliche Steuerzahler über die Extrakosten der deutschen Speziallehrer Klage führten, traf ich die Einrichtung, daß für je zwei Klassen immer eine deutsche Lehrkraft vorhanden war, die in beiden Deutsch lehren konnte. Außerdem dehnte ich das Fach auf alle Grade aus, so daß die Kinder schon beim Eintritt in die Schule eine halbe Stunde täglich Deutsch lernen. In allen übrigen Graden beträgt der Unterricht täglich eine Stunde. Auf diese Weise wird das Deutsche hier noch heute gelehrt . . .

„Meine Ansicht ist, daß der Lehrer nicht durch sein Denken, Sprechen und Aufsätzeverfassen wirkt, sondern durch die Tat, wie er mit Schülern und Kollegen umgeht und wie er in der Öffentlichkeit auftritt. Ich habe immer, wo ich konnte, mit Lehrern und Schülern Deutsch gesprochen, deutsche Werke über Pädagogik und die Klassiker selbst mit den Englisch redenden Kollegen in deutscher Sprache gelesen und überall mich als Deutschen gezeigt. Dadurch glaube ich mehr erreicht zu haben, als durch schriftliche Tätigkeit."

Ottilie Herholz.

Fräulein Ottilie Herholz, die aus Thorn gebürtig ist, stammt aus einer Familie, die seit 200 Jahren dem Lehrerstande angehört. Sie besuchte die höhere Töchterschule, das Lehrerinnenseminar und die Universität Berlin. Von 1872 bis 1890 war sie an den öffentlichen Schulen von Cincinnati tätig. Seit 1890 steht sie mit dem Titel eines „assistierenden Professors" an der Spitze des bekannten, nur für höhere wissenschaftliche Bildung der Frauen bestimmten Vassar College bei Poughkeepsie, New York.

Hans Fröhlicher.

Professor Fröhlicher ist ein Schweizer, der in München und Zürich seine Studien absolvierte. An letzterer Universität promovierte er zum Dr.

phil. 1886. 1888 wurde er nach Baltimore an das Women's College berufen, wo er anfänglich im Französischen unterrichtete, seit 1891 aber die deutsche Abteilung leitet. Seine Gattin Dr. Frances Fröhlicher war längere Zeit seine Assistentin in der Lehrtätigkeit.

Emil Dapprich

stammt aus Deutschland und wurde im Lehrerseminar zu Usingen ausgebildet. 1865 kam er nach Baltimore, wo er bis 1875 die Scheilsche Schule leitete. 1875 bis 1882 war er Lehrer an den öffentlichen Schulen von Belleville, Illinois, bis er gleichzeitig zum Superintendenten der öffentlichen Schulen von Belleville wie derjenigen von St. Clair County gewählt wurde. Bei seiner Berufung in seine jetzige Stellung als Leiter des deutschen Lehrerseminars von Milwaukee, die er seit 1888 ausfüllt, bedauerte der Schulrat von Belleville, „die Dienste eines so treuen, energischen und hingebenden Lehrers und eines Erziehers von seltener Bildung des Herzens und Charakters" verlieren zu müssen. Um so erfreuter war man in Milwaukee, eine so tüchtige Kraft gewonnen zu haben.

Karl Knortz.

Der am 28. August 1841 in der Nähe von Wetzlar geborene Schulsuperintendent von Evansville, Indiana, studierte Philosophie und Germanistik in Heidelberg und wurde 1863 als Lehrer nach London berufen. Von hier kam er 1864 nach Amerika. Als Lehrer an der Schule des Detroiter Seminarvereins nahm er Veranlassung, die Indianersprachen der dortigen Gegend zu studieren. 1868 wurde er von Detroit als Professor der deutschen Sprache und Literatur an die Hochschule zu Oskosh, Wisconsin, berufen. 1871 übersiedelte er nach Cincinnati, wo er die deutsche Abteilung am städtischen Lehrerseminar übernahm und 1874 auch den 5. Jahrgang des „Deutschen Pionier" redigierte. Von da ging er zuerst nach Indianapolis, dann nach Johnstown in Pennsylvanien, wo er als Sprecher der freien Gemeinde fungierte. 1882 übersiedelte er nach New York, wo er als Privatgelehrter nur seinen literarischen Arbeiten lebte, bis er sich 1892 zur Übernahme seines gegenwärtigen Amtes in Evansville entschloß. Knortz ist unbedingt der fruchtbarste deutsch-amerikanische Schriftsteller, da die Liste seiner Schriften etwa 50 Nummern einschließt. Etliche derselben wurden zu dieser Arbeit benutzt und an den betreffenden Stellen sowie unter den Literaturnachweisen angeführt.

L. R. Klemm

wurde 1845 zu Düsseldorf geboren und zum Lehrer ausgebildet. Kam 1866 nach den Vereinigten Staaten, wo er an verschiedenen Schulen tätig war. In Cleveland avanzierte er zum Inspektor der deutschen Klassen an allen Elementarschulen. Während seiner Amtstätigkeit (1870 bis 1880) stieg die Zahl der am deutschen Unterricht sich beteiligenden Volksschüler von 600 auf 8000. Nachdem er mehrere Jahre in Cincinnati am städtischen Lehrerseminar gewirkt, studierte er in Europa die Schulsysteme der wichtigsten Länder gründlich und berichtete darüber in der amerikanischen Fachpresse.

Zurückgekehrt wurde er Rektor der technischen Schule in Cincinnati und von dort 1889 als Spezialist im ausländischen Schulwesen an das Bureau of Education berufen, wo er noch heute tätig ist. Seine Verdienste um die Gründung des deutsch-amerikanischen Lehrerbundes wie des deutschen Lehrerseminars in Milwaukee wurden bereits oben gewürdigt. Als Verfasser zahlreicher, stark verbreiteter Schulbücher und von Berichten, die für die Entwickelung des amerikanischen Schulwesens von großer Bedeutung waren, besonders in den „Reports of the Commissioner of Education", verlieh ihm die De Pauw-Universität das Doktordiplom in der philosophischen Fakultät honoris causa. Von seinen Schriften sind hier zu nennen:

„Späne aus eines Lehrers Werkstube" (1887).
„Europäische Schulen" (1889).
„Die höhere Erziehung der Frauen" (1890).

Diese und die meisten übrigen Publikationen Klemms erfolgten in englischer Sprache. Dr. Klemm ist seit 1897 auch Professor der Didaktik an der Howard-Universität in Washington.

II. Wirkung auf die Beziehungen zwischen Deutschland und Amerika.

Der Besuch, den der deutsche Botschafter Dr. von Holleben Mitte März 1899 der „deutschen Abteilung" der Harvard abgestattet hatte, verfehlte nicht, in den Universitätskreisen des ganzen Landes gerechtes Aufsehen hervorzurufen. Man sagte sich mit vollem Recht, daß es sehr erwünscht sei, wenn man in Deutschland mehr als bloß gelegentliche Kenntnis von den außerordentlichen Anstrengungen erhielte, die in den Vereinigten Staaten an so vielen Orten gemacht werden, um deutsche Sprache, Literatur und Wissenschaft zum Gemeingut aller Gebildeten zu machen, und wie weit diese Bestrebungen bereits positive Resultate aufzuweisen haben. Die Folge war, daß mehrere der leitenden Universitäten der Reihe nach motivierte Einladungen an den Botschafter richteten, sie zu besuchen und von ihren Einrichtungen Kenntnis zu nehmen.

Die erste Institution, die nach dieser Richtung an den Vertreter des Deutschen Reiches herantrat, war die Universität von Chicago.

„Es steht amerikanischen Universitäten sehr wohl an", heißt es wörtlich in ihrem vom 3. Juni 1899 datierten Einladungsschreiben, „daß sie sich nach der Ehre und dem Vorrecht drängen, der Hochachtung Ausdruck zu geben, die so allgemein bei dem amerikanischen Volke für die deutsche Regierung und die deutsche Nation empfunden wird. Den Universitäten speziell geziemt es, daß sie den Einfluß Deutschlands auf das Erziehungswesen in den Vereinigten Staaten anerkennen. Es soll ferner anerkannt werden, daß Deutschland alle Unternehmungen hiesiger Universitäten direkt oder indirekt gefördert hat. Die Amerikaner ehren die Deutschen wegen ihrer bahnbrechenden Leistungen in der Förderung von Industrie, Kunst, Wissenschaft, Bürgertugend und Religion. Wir zollen der deutschen Kriegs-

tüchtigkeit unseren Beifall und wir zollen den erfolgreichen Bemühungen Deutschlands zur Aufrechterhaltung des Friedens noch höhere Anerkennung.

„Die amerikanischen Universitäten fördern einen Patriotismus, der auf der Überzeugung gegründet ist, daß die amerikanischen Einrichtungen die besten für die Amerikaner sind; doch sie sind, ohne ihrer Aufgabe untreu zu werden, stets geneigt, allen Amerikanern zum Verständnis und zur Würdigung anderer Nationen zu verhelfen. Es würde gerade jetzt von besonderer Wichtigkeit sein, zur allgemeinen Kenntnis zu bringen, daß die Zivilisationsbestrebungen der Deutschen und der Amerikaner im Wesen dieselben sind.

„Noch mehr ziemt es sich für die amerikanischen Universitäten, das herzliche Einvernehmen zwischen den Deutschen und den Amerikanern zu fördern, weil beide Nationen in so enger Stammverwandtschaft stehen. Dieses Verhältnis ist durch die lange unverbrüchliche Freundschaft und durch die große Anzahl loyaler amerikanischer Bürger, die Deutschland ihre Heimat nennen, befestigt worden, ebenso durch das Interesse, das die Amerikaner der Einigung Deutschlands und seinem glänzenden Erfolge, sich als Weltmacht geltend zu machen, entgegenbrachten."

In dem vom 29. Juni 1899 datierten ausführlichen Antwortschreiben des Botschafters heißt es unter anderem:

„Gewiß kann kein Platz eine bessere Gelegenheit bieten, mit der Volksseele einer Nation näher bekannt zu werden, als eine Universität, die Schule moralischer und wissenschaftlicher Erziehung, der Geburtsort neuer Ideen, der Mittelpunkt und das Schlachtfeld intellektuellen Verkehrs."

Genau diesem vielversprechenden Präludium gemäß verlief am 24. Januar 1900 die Besuchssymphonie selbst: alle Vertreter der Universität überboten sich geradezu in ihren Dankesversicherungen für das, was sie in ihren Studienjahren und durch den seitdem fortgesetzten literarischen Verkehr mit Deutschland profitiert hätten. Die Hauptrede hielt Professor J. Laurence Laughlin und sagte darin folgendes:

„Wir freuen uns, Ew. Exzellenz in unserer Universität ein herzliches Willkommen bieten zu können, nicht nur weil wir gern den ehren, der von seinem eigenen Volke geehrt wird, sondern auch, weil Sie die Majestät und den Einfluß des großen Deutschen Reiches in seinen Beziehungen zu unserer geliebten Heimat repräsentieren, weil in Sie das Vertrauen gesetzt wird, bei dem wechselnden Ausdruck des Nationalgefühles der Bewohner der Vereinigten Staaten die Spreu von dem Weizen zu scheiden.

„Es wird dies ein glückliches Ereignis sein, wenn es uns erlaubt, die maßgebenden Gründe dafür klarzulegen, weshalb unsere dauernden Lebensbedingungen notwendig brüderliche Beziehungen mit den Deutschen zu sichern scheinen. Die Grundcharaktere, welche die amerikanische und die deutsche Rasse gemeinsam besitzen, sollten stets stark auf friedliche Beziehungen und ein herzliches Einvernehmen hinwirken.

„Wir vergessen es nicht, daß die englischen sowie die amerikanischen Einrichtungen beide teutonischen Ursprungs sind, und wir können die Blutverwandtschaft nicht vergessen. Die von den Urgermanen in Mitteleuropa etablierten Einrichtungen sind in verschiedenen Formen noch jetzt auch in Amerika erhalten. Unsere „Commons" pflegen eine Sitte, welche in der

deutschen „Mark" ihren Ursprung fand. Die „Mote" der freien Deutschen war eine Vorläuferin unserer „Town-Meetings", in welchen unser politisches Leben ursprünglich wurzelte. In unserem gesamten Rechtsverfahren, dem Rechtssinn und der starken Kundgebung von Selbsthilfe finden wir den Beweis des Überlebens des Rechtssinnes unserer teutonischen Vorfahren. Amerikaner und Deutsche reichen sich heute die Hände und grüßen sich als Glieder derselben Abkunft, nicht als Fremde, sondern als Freunde, nicht als verschiedener Rasse, sondern als Abkömmlinge derselben großen Familie.

„Wenn ein Sohn das Haus seiner Eltern verläßt, um sich auf ferner Stätte anzusiedeln, dann nimmt er wohl mit der Zeit Ausdrücke seiner neuen Umgebung auf, er entwickelt seine Fähigkeiten und hat neue Wünsche, aber im Innersten seiner Seele wirken die Elementarkräfte seiner Abkunft fort. Man nehme das alte stählerne Schwert, das über dem Porträt eines Vorfahren hängt, fort und wandle es zu einer Pflugschar um, immer doch bleibt es guter Stahl und schneidet den Acker für den Landmann ebenso scharf, wie es in der Hand des Kriegers die Wunde schnitt.

„Unsere Gegenwart und unsere Erfolge auf dem neuen Kontinent legen Zeugnis für die ausgezeichneten politischen und administrativen Merkmale der teutonischen Rasse ab. Wir Amerikaner haben eine Macht erlangt, die von anderen Nationen geachtet werden muß, weil die einzigen erfolgreichen Kolonien in der modernen Welt diejenigen sind, welche von der teutonischen Rasse gegründet wurden. Stark in Hoffnung und Selbstbeherrschung, zieht ein Haufe Teutonen aus, neues Land zu finden, und kraft der ihnen innewohnenden Achtung vor Selbstregierung wählen sie ihre Leiter und machen sich dann eifrig an die Aufgabe, Wald und Feld zu erobern. Die moralische Verantwortlichkeit der Bürger gegen den Staat, der Rechtssinn, die hoch entwickelten Verwaltungsfähigkeiten machen diese Rasse ganz besonders leistungstüchtig in der Kolonisierung neuer Länder. Es ist daher nur eine Folge der natürlichen Begabung der gemeinsamer Herkunft entsprossenen Engländer, Deutschen und Amerikaner, daß wir sie heute die verschiedenen erfolgreichen Kolonien leiten sehen, eine Aufgabe, in deren Erfüllung ihnen keine andere Rasse der Welt gleichkommt.

„Man sollte nicht vergessen, daß zu der Zeit, als unsere Vorväter dieses Land aufsuchten, einen Staat zu gründen, in dem die Freiheit blühen und auch Religionsfreiheit eine Heimstätte finden sollte, uns dabei viele Deutsche halfen. Niemand kann den Einfluß und die Stärke der deutschen Kolonisten überschätzen. Noch heute behält der Staat Pennsylvanien mit seiner vorherrschenden deutschen Bevölkerung die Elemente, welche seine Kraft so charakteristisch in den Zeiten vor der Revolution kennzeichneten. Ein großer und wichtiger Teil unseres Bundes war so besiedelt, daß die deutschen Begriffe von öffentlichen und privaten Pflichten in das innerste Mark unserer Einrichtungen drangen. Die Sorgfalt, das Gedeihen, die konservative Denkweise und die scharfe Einsicht unserer deutschen Brüder haben viel dazu beigetragen, unser Wachstum zu fördern. Wo die Hugenotten, die Puritaner, die Niederländer und die Engländer in der frühen Geschichte unseres Landes gefeiert werden, wird der Geschichtslehrer, der etwas von den Mühlenbergs und anderen Inhabern von Rollen in dem lebensvollen Drama der Kolonien gehört hat, die Bedeutung des Einflusses der Deutschen dicht neben den der

Engländer stellen. Wir begannen unsere Existenz zusammen mit deutschen Brüdern, arbeiteten Schulter an Schulter mit ihnen an der Herstellung unserer Nation, und es macht uns Freude, hier unsere Verpflichtung gegen sie anerkennen zu können. Bei keiner anderen großen Krisis in unserer neueren Geschichte sind wir je zu Kampf oder Rat gezogen, ohne Schulter an Schulter mit unseren deutschen Mitbürgern zu stehen.

„Wer die Geschichte nur flüchtig studiert hat, mag wohl billige Vorurteile zwischen Deutschen und Amerikanern dadurch zu erregen suchen, daß er auf die hessischen Söldnerscharen hinweist, mit deren Hilfe Großbritannien unsere Kolonien zu unterdrücken suchte. Zu oft ist das den Amerikanern erzählt worden, und es wurde ihnen nicht gesagt, wie das Elend in den schwachen deutschen Staaten jener Zeit es den Potentaten derselben ermöglichte, friedliche Hirten für Kriegszwecke zu verkaufen. Damit hatte der starke und intelligente Teil der deutschen Lande durchaus nichts zu tun; im Gegenteil, aus dem stärksten Staat erhielten wir kräftige Hilfe. Friedrich der Große saß auf seinem Throne fest und konnte gerecht urteilen. Er war den Einflüssen, denen schwächere Herrscher nachgaben, unzugänglich. Daher fand die junge Nation in Friedrich dem Großen von Preußen, einem der früheren Herrscher des Zentralstaates des jetzigen Deutschen Kaiserreiches, den besten Freund. Es war, wie wir uns dankbar erinnern, Friedrich der Große, welcher nach dem Revolutionskrieg mit uns den ersten Vertrag abschloß. Es war daher ganz natürlich, daß er, als man ihn ersuchte, die hessischen Söldner durch einen Streifen seines Landes ziehen zu lassen, in grimmem Humor antwortete: „Ja, aber ich sollte wenigstens Viehsteuer für sie erstehen."

„Auch können wir De Kalb und Steuben nicht vergessen, welche aus Hingabe an unsere gerechte Sache mit uns Not und Kriegsgefahr trugen. Es wird immer offenbarer, daß Washington speziell Steuben als erfahrenen Offizier und Exerziermeister, der unsere Miliz zu einer tüchtigen Armee umwandelte, hochschätzte. Er war eine willkommene Hilfe bei der Gründung unserer jungen Nation.

„Später in der Geschichte finden wir uns tief durch die Hilfe einer Abteilung in ihrem Vaterlande verkannter Deutschen verpflichtet. Etwa 1849 kamen zu uns Deutsche ausgezeichneter Erziehung und Befähigung, Männer, welche sich zu Führern eigneten, welche volles Verständnis ihrer moralischen Verantwortung ihrem Adoptivvaterland gegenüber hatten, und sie hatten weit reichenden Einfluß auf unsere nationale Existenz. Die meisten damaligen Deutschen hier waren durch das Wort „Demokrat" so angezogen, daß sie zum größten Teil die jenen Namen führende Partei unterstützten und dadurch gedankenlos die Fortsetzung der Sklaverei förderten. Die Neuankömmlinge übernahmen sehr bald die Leitung der deutschen Bevölkerung in den Vereinigten Staaten. Die politische Bewegung, welche der Geburt der republikanischen Partei unmittelbar voraufging, empfand den belebenden Geist jener neuen Bürger. Durch die Tätigkeit der Freibodenpartei und anderer Parteien, welche für den charakteristischen Einfluß des deutschen Elementes in den Vereinigten Staaten ein ehrenvolles Zeugnis geben, ging ein tiefer Zug der moralischen Verantwortlichkeit der Bürger gegen den Staat. Es war jenes heilige Feuer, welches die Führer der Deutschen in ihrer Opposition gegen

die Sklaverei auszeichnete und es ihnen ermöglichte, die große Menge Deutscher in unserem Lande für den denkwürdigen Kampf zur Erhaltung der Union zu begeistern.

„Es ist ein eigenes und dramatisches Zusammentreffen, daß wir Amerikaner gerade hier unsere Gastfreundschaft und unseren herzlichen Gruß dem Repräsentanten des deutschen Volkes entbieten, da es gerade die patriotischen Deutschen dieser Gegend waren, welche es uns durch ihren Einfluß bei Beginn des Bürgerkrieges ermöglichten, zu ihnen als Bürger einer großen Union sprechen zu können. Der Süden rechnete auf den Westen, er übersah aber irrtümlich, daß auch die Interessen des Westens und des Ostens miteinander verknüpft waren. Es hing alles davon ab, wie sich die Staaten des Westens und des Nordwestens zu den Fragen der Sklaverei und der Union stellen würden. Die Führer der Deutschen brachten die Entscheidung. Ihr moralischer Sinn führte sie recht und trieb sie in die Mitte des Kampfes für die Union und die Freilassung der Sklaven. Die Haltung von Illinois wurde durch die deutsche Bevölkerung dieses Staates bestimmt. Die Stellungnahme Wisconsins wurde ebenso durch seine deutschen Führer, an deren Spitze Carl Schurz stand, bestimmt. Der Staat Missouri wurde unfraglich durch seine starke deutsche Bürgerschaft daran verhindert, sich den Konföderierten anzuschließen. Die Union war gesichert, als aus diesen Staaten Phalanx auf Phalanx zu ihrem Schutze eilte. Somit stehen wir hier auf historischem Grund, wo der Sieg der Freiheit gegen die Sklaverei hauptsächlich durch die Weisheit, die Einsicht und den moralischen Sinn der deutschen Führer gewonnen wurde. In der Geschichte unseres Landes werden wir uns stets mit dem tiefsten Respekt der Namen von Schurz, Kapp, Stallo und Körner erinnern. Ihre Namen sollen kommenden Generationen zur ehrenden Erinnerung auf dem Piedestal der Statue der Freiheit stehen.

„Bei dem starken Kontest vor der Nomination Lincolns waren die Deutschen die tätigsten Parteigänger Sewards; als Seward jedoch nicht nominiert wurde, waren die Deutschen die ersten, welche den wirklichen Wert Lincolns erkannten. Schurz selbst sagte, nachdem er der Pflicht, Lincoln von seiner Nomination in Kenntnis zu setzen, genügt hatte, zu seinen Kollegen im Komitee: „Wir haben keinen Irrtum begangen, diesen Mann zu nominieren.“ Niemand wußte es besser als Präsident Lincoln selbst, welch hohes Vertrauen die Deutschen in ihn setzten, und die Geschichte der deutschen Opfer und der werktätigen Hilfe der Deutschen in unserem Bürgerkrieg ist allgemein bekannt.

„Es ist in der Tat keine Kleinigkeit, die Verwandtschaft zwischen den Amerikanern und den 5 Millionen Deutschen zu formulieren, welche unser Land zu ihrer Heimat machten; mit ihnen sind einige Übel ebenso wie viel Gutes gekommen. Wir sprechen naturgemäß von unserer englischen Abstammung oder unserer engen Beziehung zu dem Elternlande; sie ist eng, und wir hoffen, daß sie in Zukunft nichts verliert, aber trotzdem müssen wir nicht vergessen, daß wir niemals einen starken Zufluß englischen Blutes echt von der Quelle hatten. Seit der Kolonialzeit haben wir niemals eine bedeutende Einwanderung von England selbst gehabt, während andererseits keine Nation den gewichtigen Einfluß einer starken Zuwanderung außer acht

setzen kann, wie unser Land sie beständig aus Deutschland erhält. Diese Infusion deutschen Blutes in das amerikanische Leben ist ein wichtiger politischer und sozialer Faktor. Aus diesem Grunde sind die Amerikaner mit den Gewohnheiten und Gebräuchen in Deutschland besser bekannt als mit denen in England, und das Ergebnis dieser Einflüsse auf unsere zukünftige innere wie auswärtige Politik kann nicht leicht vorausgesagt werden, ebensowenig wie diese Einflüsse gering geschätzt werden dürfen.

„Unsere materiellen und politischen Beziehungen zu den Deutschen sind bedeutend, aber ohne Zweifel stehen wir zu ihnen in einem noch engeren intellektuellen und geistigen Bündnis. Weit stärker als Verträge und politische Kombinationen sind geistige Dinge. Es gibt keine amerikanische Universität, die nicht durch das Feuer deutscher intellektueller Tätigkeit angesteckt wäre. Wir haben in Menge die Lehrsäle deutscher Universitäten besucht und die Leuchte unseres Wissens an ihren Altären entzündet. Die Liebe zur Wahrheit, den heiligen Trieb nach Wissen und Poesie haben die Amerikaner in Heidelberg, Göttingen, Tübingen, Bonn usw. gefunden. Wenn wir auf die roten Dächer und Türme Göttingens wie auf die rote Wunderblume der Weisheit herabsehen, wie es umgeben von einem Kranz auf den alten Wällen stehender Linden daliegt, finden wir dort nicht nur das Studentenquartier Bismarcks, sondern auch die Plätze, wo Bancroft und Longfellow sich hinter ihren Büchern verschanzten. Gewiß, die deutschen Universitäten haben nicht als Modelle für unsere eigenen gegolten, aber wir haben den Geist des dortigen Wissens unseren Verhältnissen angepaßt.

„Als Universität begrüßen wir Sie daher herzlich, weil Sie ein Volk repräsentieren, welches uns Gelehrte, Dichter und Musiker gegeben hat, und wir entbieten demselben im Namen der Brüderschaft des Wissens durch Sie unsern Gruß. Unsere Schuld an die deutsche Wissenschaft ist groß, wir können sie nicht zurückzahlen. In den uns umgebenden Gebäuden, welche biologischem Forschen gewidmet sind, werden die großen deutschen Physiologen Hermann Helmholtz und Johannes Müller als die Väter ihrer Wissenschaft geehrt. Die herrlichen Erfolge von Liebig, Robert Bunsen und anderen Gelehrten in der Chemie erweckten die wärmste Bewunderung aller derjenigen, welche die Arbeit in dem Gebäude geleitet haben, in dem wir hier versammelt sind. Auf fast jedem Feld wissenschaftlicher Tätigkeit hat Deutschland Hervorragendes geleistet, ich erinnere nur an Wundt, Fechner, Hertz und Röntgen. Ihre Dichter und Schriftsteller sind in jedem amerikanischen Haushalt bekannt, und gerade bezüglich der Tonkunst sind wir Deutschland ganz besonders verpflichtet, da es das meiste tat, in den Vereinigten Staaten das Interesse für die Musik zu stimulieren.

„Stärker als geschriebene Verträge, tiefer als die Wünsche selbstsüchtiger Männer, sind diese Elemente des Geistes- und Seelenlebens, in welchen die höchsten Typen der Menschen beider Länder verbunden sind; und die uns mit Banden verknüpfen, welche Feuer und Schwert nicht zerstören können. Kind, Eltern und Großeltern — Amerika, England und Deutschland, vereint in Loyalität zu Wissenschaft, Literatur und Kunst, vereinigt in dem Wunsche, Werke des Friedens und der Gerechtigkeit zu verewigen, vereint in dem Bestreben, die

Welt vom Kriege freizuhalten, vereint nicht nur durch Worte, sondern durch die engsten Familienbande — mögen wir in solcher Allianz leben und gedeihen!"

Äußerlich minder in die Augen fallend, aber deshalb kaum wirkungsloser waren die Besuche, die der Botschafter danach noch im nämlichen Jahre der Johns Hopkins-Universität und im April 1901 der Columbia-Universität abstattete. Denn die ganze akademisch gebildete Welt der Vereinigten Staaten betrachtete die Anwesenheit des Vertreters des Deutschen Reiches bei den Hauptbildungsstätten des Landes nicht nur als eine ihr selbst erwiesene Aufmerksamkeit, sondern auch als den Beginn einer neuen Ära in den deutsch-amerikanischen Beziehungen, in welchen der Amerikaner als kulturell gleichwertiger Faktor vom Deutschen anerkannt und namentlich sein unvergleichlicher Bildungshunger als hoch wichtiges Zivilisationsmoment gewürdigt wird. Dieser Gesichtspunkt fand sowohl in der Presse als auch in den bei den Besuchen gehaltenen Begrüßungsreden mehrfach seinen Ausdruck [1]).

Die nächste Folge dieser Universitätsbesuche war die Ehrenpromotion

---

[1]) Es würde hier natürlich zu weit führen, auf die letzteren näher einzugehen. Besonders herzlich war der Empfang, den der Botschafter bei einem nach deutscher studentischer Sitte gefeierten Kommerse des deutschen Vereins der Columbia fand. Bei dieser Gelegenheit hielt Herr v. Holleben eine Rede über deutsche und amerikanische Universitäten, die er nach verschiedenen Richtungen miteinander verglich. Den Vorzug der letzteren erblickte er in dem äußerst regen wissenschaftlichen und persönlichen Verkehr zwischen Professoren und Studenten, der den letzteren nur zum größten Nutzen gereichen könne und jedenfalls deren wissenschaftliche Leistungen beeinflusse. Er erkannte unumwunden an, daß er von dem seinerzeit mitgebrachten Vorurteil gegen amerikanische höhere Lehranstalten gründlich kuriert sei, man habe in Deutschland keinen Begriff, mit welchem Eifer hier gearbeitet und der echte wissenschaftliche Geist gepflegt werde. In dem Maße aber, wie die akademische Welt beider Länder sich gegenseitig respektieren werde, würden auch die beiden Kulturnationen selber sich besser verstehen lernen. Als begeisterten Anhänger dieses Gedankens bekannte sich Professor Calvin Thomas, der die Frage erörterte, ob man berechtigt sei, von „Deutsch-Amerikanern" zu sprechen, was bekanntlich bestritten werde. Er für seine Person könne nicht anders, als die Frage sehr lebhaft zu bejahen. Er ginge aber noch viel weiter als die herkömmliche Auffassung, die unter Deutsch-Amerikanern nur Amerikaner deutscher Abstammung verstehe. Es gäbe nämlich auch Deutsch-Amerikaner aus Wahlverwandtschaft, und er selbst, der seines Wissens keinen Tropfen deutschen Blutes in seinen Adern habe, zähle sich zu diesen. Der Verfasser, dem als Ehrenmitglied des Vereins die Aufgabe zugefallen war, auf den Gast des Abends zu toasten, verglich die Diplomaten von einst und jetzt. Erstere hätten sich in einem unfruchtbaren Intrigenspiel gefallen, letztere befolgten kulturelle Aufgaben. Auf diese Weise arbeiteten aber Männer wie White in Berlin und Holleben in Washington weit wirksamer für den allseits ersehnten Weltfrieden, als die schönst stilisierten diplomatischen Noten vermöchten. Student Baker führte an, welche Bekanntschaft mit deutschem Sange, deutschem Geiste und Gemüte er als Amerikaner dem Vereine verdanke, der geradezu dem amerikanischen Studententum eine neue Welt erschlösse. Er schlug vor, einen „Salamander" auf den Ehrengast des Abends reiben zu lassen, wobei die Columbia-Studenten bewiesen, daß sie auch mit dieser alten deutschen Studentensitte recht vertraut waren. Der Kommers fand in der Westhalle der Universität selber statt, die zu diesem Zwecke in jungem Grün prangte und auch sonst mittels deutscher und amerikanischer Flaggen ein festliches Gewand angelegt hatte. Die Teilnahme beschränkte sich nur auf die Mitglieder und „alten Herren" des Vereins sowie eine kleine Zahl von Gästen.

des Botschafters, die seitens der Harvard beim nächsten Anlasse, dem „Commencement“ [1]) des Studienjahres 1900/1901, im Juni 1901 in der üblichen Feierlichkeit erfolgte. Bei dieser Gelegenheit begrüßte Präsident Eliot in dem jüngsten „Harvarder Kommilitonen“ den „Vertreter des jungen und lebenslustigen Deutschen Reiches, den Repräsentanten eines alten Kulturvolkes, dessen Anfänge mit denen des amerikanischen eng verwachsen seien, den Sohn einer Nation, deren Gelehrte und Forscher die ganze übrige Welt inspirierten“. Die Feier war um so eindrucksvoller, als gleichzeitig mit dem Botschafter auch der jetzige Präsident, damalige Vizepräsident der Republik, Theodore Roosevelt, promoviert wurde und von den früheren Harvard-Studenten eine ungewöhnlich zahlreiche Korona zur Stelle war. Der neue deutsche Harvard-Doktor deutete bei dieser Gelegenheit an, daß er aus seiner Promotion gewissermaßen das Bestreben der amerikanischen Gelehrtenwelt herausläse, für die Erwählung Andrew D. Whites zum Mitgliede der Berliner Akademie der Wissenschaften ein entsprechendes Dankeszeichen verlauten zu lassen. Als er seine Rede geendet hatte, stimmte das Orchester die Weise an, „Deutschland, Deutschland über alles“, und die ganze Versammlung sang das Lied begeistert mit.

Knapp drei Viertel Jahr später, nämlich am 6. März 1902, wurde in derselben Halle abermals eine Ehrenpromotion eines hervorragenden Deutschen vollzogen, des Prinzen Heinrich von Preußen, der vom 22. Februar bis 11. März d. J. als Gast der Nation auf amerikanischem Boden weilte. Die Geschichte dieses Prinzenbesuchs zu schildern, liegt außerhalb des hier gesteckten Rahmens, sie wird auch den Zeitgenossen gewiß noch hinlänglich in Erinnerung sein. Aber es kann hier nicht nachdrücklich genug betont werden, daß nicht zum wenigsten gerade durch die vorstehend geschilderten Universitätsbesuche seitens des offiziellen Vertreters des Deutschen Reiches der Boden für einen Schritt geebnet wurde, der die zwischen den beiden Nationen bestehenden Sympathien in so sinnfälliger Weise bekundete. Vielleicht ist es nicht überflüssig, hier noch einmal ausdrücklich festzustellen, daß die ganze Prinzenreise [2]) ohne den geringsten Mißklang verlief und in allen Teilen des Landes die gleiche deutschfreundliche Stimmung deutlich erkennen ließ. Nirgends wurde selbst nur der Versuch einer feindseligen Demonstration unternommen, er wäre auch gegenüber der Haltung des Publikums völlig aussichtslos gewesen. So fiel das — von der Mitwelt übersehene — 200jährige Jubiläum der ersten deutschen Kirchenschule in Amerika mit einer deutsch-amerikanischen Kundgebung ganz eigener Art in glücklichster Weise zusammen.

---

[1]) Der Ausdruck „Commencement“ bedeutet hier nicht Anfang, sondern ist terminus technicus für die alljährliche akademische Promotionsfeier.

[2]) Der Verfasser hat an derselben als Vertreter der deutschen Presse persönlich teilgenommen.

Date Due

